

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Педагогічний факультет
Кафедра спеціальної освіти

**ДОСЛІДЖЕННЯ ПРИЧИН ТА ПРОЯВІВ
ВАЖКОВИХОВУВАНОСТІ УЧНІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМ
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ
ПРИ ПЕРЕХОДІ В СЕРЕДНЮ ЛАНКУ НАВЧАННЯ**

Кваліфікаційна робота

на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконала: здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

481 групи

Спеціальності 016 Спеціальна освіта

Освітньо-професійної (наукової)

програми Спеціальна освіта

Костяєва Катерина Володимирівна

Керівник: к.п.н., доцент Товстоган В.С.

Рецензент: к.псих.н., Шевцова Я.В.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. Дослідження теоретичних аспектів причин та проявів важковиховуваності дітей та підлітків.....	7
1.1. Аналіз причин та проявів важковиховуваності в молодшому підлітковому віці.....	7
1.2. Характерологічні особливості учнів з особливими освітніми потребами які спричиняють виникнення порушень поведінки.	13
1.3. Особливості поведінки при ускладненні олігофренії психопатоподібними та невротичними проявами.....	18
1.4. Емоційне неблагополуччя як фактор виникнення поведінкових розладів у підлітків з порушенням інтелекту.....	23
РОЗДІЛ 2. Результати психодіагностичного обстеження проявів важковиховуваності у підлітків молодшого шкільного віку	28
2.1. Характеристика вибірки та методик дослідження.....	28
2.2. Аналіз результатів спостереження проявів емоційного неблагополуччя та порушень поведінки в учнів п'ятих класів..	33
2.3. Дослідження стану адаптації до навчальної діяльності підлітків при переході в середню ланку навчання.....	39
2.3.1. Оцінка рівня шкільної мотивації.	47
2.3.2. Дослідження родинних стосунків та характеру взаємодії з однолітками.....	51
2.3.3. Діагностика типів важковиховуваності учнів п'ятих класів.....	61
2.4. Напрямки комплексної психолого-педагогічної корекції проявів важковиховуваності підлітків за результатами дослідження.....	65
ВИСНОВКИ.....	70
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	73

ДОДАТКИ

Додаток. А. Особливості поведінки підлітків за результатами спостереження.....	79
Додаток. Б. Результати соціометричного вибору учнів основної групи у вигляді соціоматриці	86
Додаток. В. Кодекс академічної доброчесності здобувача вищої освіти Херсонського державного університету	87

ВСТУП

Актуальність теми. У науковому тлумаченні педагогічної думки XIX ст. поняття «важкі діти» було вперше запроваджено для означення дітей з чітко вираженими фізичними порушеннями. У 20-30-х роках XX століття зміст терміну "важка дитина" змінився, що було зумовлено громадянською війною, епідемією голоду, які зруйнували багато сімей, та залишили без батьків велику кількість дітей. Країну захопила хвиля підлітків-правопорушників та безпритульних дітей, дітей-сиріт, які у науковому поясненні і стали визначатися як "важкі діти" [7].

Дослідженням проблемних "важких дітей" займалися педагоги, лікарі, криміналісти та соціологи (Л. С. Виготський, П. П. Блонський, В. П. Кащенко, Г. В. Мурашов).

На сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної думки (періоду зламу XX-го й XXI-го століть) вчені та практики до групи "важких" продовжують відносити дітей різних категорій [5].

Щоб розкрити узагальнений зміст поняття "важковиховувані діти", на сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної науки, ми звернулись до педагогічних та психологічних словників.

Так, "Соціально-педагогічний словник" за редакцією Л. В. Мардахаєва поняття "важковиховувана дитина" визначає як дитина, у виховній роботі з якою вихователь відчуває труднощі. Такі труднощі пов'язані з особливостями розвитку і виховання дитини. Форми поведінкових реакцій дитини, що свідчать про її важковиховуваність, можуть бути найрізноманітнішими (зовнішньо позитивні, байдужі, негативні, агресивні та ін.) [7].

За даними цього ж джерела поняття "важковиховувана дитина" і "важка дитина" є синонімами. Але погляди значної кількості авторів

також зазначають, що в зарубіжній практиці поняття “важка дитина” означає дітей з особливими освітніми потребами [10].

Проблема дослідження причин та проявів важковихованості дітей і підлітків з порушеннями розумового розвитку актуальна для сучасної корекційної педагогіки, оскільки діти зі стійкими вадами інтелектуальної сфери, внаслідок наявності у них слабкості вольової регуляції, недостатнього соціального інтелекту, а також психодинамічних порушень, є групою ризику щодо формування та закріплення неадаптивних форм поведінки, в тому числі – деструктивних та соціально небезпечних.

Психологічні питання причин, поведінкових відхилень дітей з вадами інтелекту вивчались І. М. Соловйовим, Л. В. Занковим, Б. І. Пінським, С. Я. Рубінштейн, В. Г. Петровою, М. С. Певзнер. В роботах цих авторів показано, що виникнення додаткової симптоматики соматогенного або психогенного характеру на фоні загального недорозвитку та, особливо, наявності в емоційно-вольовій сфері грубих первинних змін сприяють психопатологічному формуванню характеру, становленню негативних його якостей, які ускладнюють корекцію основного психічного дефекту [1].

Важливе значення має дослідження проблеми наступності у навчанні, становленні соціальної адаптації осіб зі складною структурою дефекту в підлітковому і юнацькому віці. Саме на цих вікових етапах закладаються основні соціальні зв'язки, відносини із суспільством, відбувається соціальне становлення людини, професійне самовизначення. Від успішності психолого-педагогічних і соціальних заходів у цей період залежить подальша доля підлітків і юнаків. При цьому потрібно забезпечити максимальну реалізацію потенціалу особистісного розвитку та соціальної адаптації кожного вихованця і в той самий час – постановку реалістичних цілей, які б відповідали його можливостям.

Це обумовлює **актуальність** досліджень, спрямованих на вивчення особливостей поведінки, адаптаційних можливостей підлітків обумовлених впливом первинного дефекту та характером взаємодії із соціальним оточенням при переході в середню ланку навчання.

Мета дослідження: дослідження причин і проявів важковиховуваності у підлітків з інтелектуальними порушеннями та розробка напрямків психолого-педагогічної роботи щодо їх подолання.

Завдання дослідження:

1. Вивчити особливості емоційно-вольової сфери та поведінки учнів з порушенням інтелекту, обумовлені впливом первинного дефекту та характером взаємодії із соціальним оточенням.

2. Здійснити психодіагностичне дослідження стану адаптації, рівнів шкільної мотивації, родинних взаємовідносин та особливостей міжособистісних взаємостосунків у класному колективі молодших підлітків з інтелектуальними порушеннями.

3. Дослідити характер родинних взаємовідносин та особливості міжособистісних взаємостосунків у класному колективі молодших підлітків з інтелектуальними порушеннями.

4. Розробити напрямки психолого-педагогічної корекційної роботи з молодшими підлітками за індивідуальними результатами комплексного дослідження.

Об'єкт дослідження: процес формування особистості учня п'ятого класу з порушеннями розумового розвитку.

Предмет дослідження: дослідження причин та проявів важковиховуваності учнів із порушенням інтелектуального розвитку при переході в середню ланку навчання.

Методи дослідження: аналіз наукової та науково-методичної літератури, спостереження, тести – опитувальники, експериментально-психологічні методики, соціометричне дослідження.

Практичне значення одержаних результатів дослідження.

В ході виконання дослідження було показано ефективність психолого-педагогічної діагностики поведінкових відхилень в учнів середньої ланки навчання з інтелектуальними порушеннями, заснованої на врахуванні індивідуальної структури порушень та соціальної ситуації розвитку. Отримані результати можуть бути використані в діяльності спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з особливими освітніми потребами.

Структура роботи: випускна робота викладена на 69 сторінках друкованого тексту і складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (57 найменувань) та додатків.

РОЗДІЛ 1

ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ АСПЕКТІВ ПРИЧИН ТА ПРОЯВІВ ВАЖКОВИХОВУВАНOSTІ ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ

1.1. Аналіз причин та проявів важковиховуваності в молодшому підлітковому віці

Дослідженнями у зазначеному напрямі займалося багато вітчизняних вчених, серед яких В. О. Сухомлинський, П. Ф. Лесгафт, А. П. Краковський, Є. Ш. Натанзон, Т.М. Титаренко, Г.А. Уманов, В.Г. Степанов, В. А. Татенко, Н. Ю. Максимова, О. П. Чабан та багато ін. Розглянувши погляди різних науковців, визначимо найбільш загальні класифікації груп факторів формування важковиховуваності: мікро-макросередовище (В. В. Бойко, О. П. Чабан); біологічні та соціальні (Т. Титаренко); біологічні, психологічні, соціальні (В. Татенко); психолого-біологічні передумови та чинники соціального плану (А.Й. Капська) [34].

Дослідники наголошують, що серед усіх факторів формування важковиховуваності провідними є соціальні причини, в той час, як психологічні і особливо, біологічні є лише передумовою формування такого явища, як важковиховуваність.

Так, А. Й. Капська вважає, що однією з передумов появи важко вихованості є відставання у розумовому розвитку та різні фізичні вади (дефект мовлення, зовнішня непривабливість, наслідки конституційно-соматичного плану). Але авторка зазначає, що всі ці передумови можуть проявити себе як важковиховуваність лише через систему негативних міжособистісних взаємин дитини з оточуючим середовищем [28].

Продовжуючи думку А. Й. Капської, Г. А. Уманов стверджує: «спадкові фактори можуть слугувати провідною передумовою,

пусковим моментом негативного розвитку особистості». Безумовно, що цей розвиток значною мірою залежить від того, в які соціальні умови потрапить дитина – сприятливі чи несприятливі [24].

Таким чином дослідник зазначає, що для визначення причин негативної поведінки важковиховуваних дітей потрібно докладно проаналізувати соціальні умови їхнього життя. «Адже дитина – це створіння не лише біологічне, але значною мірою соціальне», – наголошує вчений [28].

О. П. Чабан аналізує дослідження впливу інформації з елементами насильства на покоління що підрастає, що були здійснені у Великій Британії та США ще у 50х-60х роках ХХ століття. Згідно з результатами досліджень, дослідниця стверджує, що у підлітка не спостерігається схильність до агресії, якщо в сім'ї до нього виявляють належну турботу, любов і ласку, якщо він добре вписується в групу однолітків. За цих умов імітація ним насильства, побаченого в кіно, а тим більш правопорушення, практично виключається [16].

Отже, захищені батьківською любов'ю й увагою діти мають більші шанси вистояти перед впливом згубного середовища, ніж ті, які покинуті напризволяще.

Таким чином, причиною важковиховуваності, окрім макросередовища, авторка вважає вплив мікросередовища, а саме: недостатню кількість любові та уваги, які батьки мають приділяти дітям. Дітей, про яких не турбуються, не дарують любов і ласку, не розуміють вдома, легко завойовує вулиця. В сумнівних галасливих компаніях, вони шукають розуміння, визнання і самоствердження. В таких компаніях, під страхом відстати від однолітків або видатися смішним, відбувається засвоєння антисоціальних цінностей. Адже у такому товаристві з тобою рахуються залежно від того, скільки можеш випити чи викурити. Оскільки одним з основних психологічних новоутворень підлітків є почуття дорослості, то багато з них

починають вживати алкоголь, щоб довести власну дорослість і спроможність самостійно приймати рішення. Спеціалісти стверджують, що до 11-12 років підлітки вже мають усталені стереотипи ставлення до алкоголю, які формуються не деінде, а в родинному колі. З огляду на все вище зазначене, доцільно перейти до найбільш значущих для дитини мікросередовищ, що спричиняють важковихованість. А саме сімейного кола та шкільного оточення. У зв'язку з тим, що, як зазначає А. Г. Уманов, школа отримує вже багато в чому заданий "біосоціальний" продукт з первинними якостями особистості, доречно першочергово розглянути помилки сімейного виховання як чинник появи важковихованості [57].

Психологічний клімат сім'ї формує певні риси характеру, стійкі емоційно-пізнавальні структури дитини. І якщо емоційна атмосфера в сім'ї є психотравмувальною для дитини, вона набуває низку негативних рис характеру. Це відбувається тому, що ранній вік є вирішальним у вихованні особистості дитини, у ньому складаються її головні психологічні властивості [37]. Якщо дитина виховується в умовах конфліктної сім'ї, в якій відбуваються бійки, чвари і скандали, то теплі, нормальні стосунки між людьми сприймаються нею як лицемірні. Дитина набуває негативного досвіду спілкування, бачить недобррозичливе ставлення батьків одне до одного. Вона зневірюється у можливості існування дружніх і довірливих стосунків між людьми. Такий особливий погляд на людські взаємини закріплюється в психіці дитини і мають стійкий характер [4].

Особливо небезпечними відхилення в поведінці стають у підлітковому віці, оскільки вони загострюються і можуть негативно вплинути на весь подальший процес формування особистості, сприяти вчиненню правопорушень і злочинів.

Підлітковий вік, це час швидких змін, фізіологічних, психологічних та соціальних. Підлітковий вік заведено поділяти на три

стадії — ранню, середню і пізню. Зміни в кожний із цих періодів відбуваються з різною інтенсивністю та у різний час для кожного підлітка. У ранньому підлітковому віці (від 10 до 13 років) центральними питаннями є питання незалежності й усвідомлення себе, інтерес до власного тіла, інтерес до однолітків, їхніх цінностей і моделей поведінки, зменшується інтерес до світу дорослих. Власні цінності протиставляються цінностям родини [8]. Підліток у цьому віці зосереджений на собі, зростає кількість конфліктів із приводу школи, домашніх обов'язків, вибору друзів.

Анатомофізіологічний аспект глобальної зрілості середнього школяра характеризується результатами переходу через стадію статевого дозрівання і стадію статевої зрілості. Продовжується внутрішньоклітинне вдосконалення кори головного мозку, збагачуються асоціативні зв'язки між різними його ділянками. Посилено формуються нові динамічні стереотипи, які прискорюють формування нових умінь, навичок, звичок.

Психічний аспект глобальної зрілості середнього школяра. Навчання, яке залишається основним видом діяльності, характеризується довільністю, розвитком активності й самостійності. Сприйняття поступово набирає рис плановості та різнобічності. У підлітка з'являється прагнення бути уважним, здійснювати самоконтроль та саморегуляцію. Спостерігається поглиблення і диференціація пізнавальних інтересів підлітків. Зростає обсяг уваги, вдосконалюються вміння розподіляти і перемикає її. Провідною потребою стає вибіркоче спілкування з однолітками, які мають певні якості особистості. Основним чинником становлення особистості є спілкування. Центральним психічним новоутворенням цього віку стає почуття дорослості, що зумовлює прояви "максималізму самостійності". Відбувається відкриття власного "Я", що веде до

зацікавленості власним внутрішнім світом та внутрішнім світом інших людей.

Навчальний аспект глобальної зрілості молодшого підлітка. Підліток середньої школи володіє системою предметних знань, необхідних для навчання на основі базового стандарту певної середньої освіти. Визначається високою мотивацією досягнення успіхів у вибраному профілі навчання. Має вироблену здатність зосереджуватися на змісті навчальної діяльності та відволікатися від сторонніх подразників. Здатний до самостійного опрацювання значних обсягів інформації.

Соціальний аспект глобальної зрілості молодшого підлітка. Характеризується "другим народженням особистості" (перше спостерігається в дитини 2-3 х років). В цьому віці відбувається перетворення особистості підлітка на зрілу особистість, яке, однак, ще не завершується. Становище, у якому молодший підліток вже не дитина, але ще не дорослий, призводить до бурхливого перебігу емоцій, переживань, настроїв. Динаміка й характер такого перебігу зумовлюються стосунками з тими, хто довкола. Поступово зміцнюється сила волі. Зростає прагнення самоствердження. У колективі створюються умови для глибшого самоусвідомлення і перетворення підлітка на суб'єкт виховання. Зростає роль дружби і товаришування. З'являється потреба в особливій увазі та любові до себе [4].

Характерними особливостями поведінки стають запальність, капризування, швидка зміна настрою. Ці особливості необхідно враховувати педагогу в процесі організації навчання [17].

Оскільки адаптація є властивістю будь-якого живого організму, дана властивість властива і людині.

Адаптація – це активний процес, який може призвести як до позитивних змін (адаптованості), так і негативних (неадаптованості).

Саме в кризові періоди дитина найбільш потребує допомоги й підтримки з боку педагогів. Ефективність процесу шкільної адаптації значною мірою визначає успішність навчальної діяльності, збереження фізичного та психічного здоров'я дитини [11].

Пізнавальна сфера молодших підлітків, як і раніше, розвивається як провідна. Найвищі вимоги стоять до розумового розвитку учнів: навички логічних операцій з поняттями, систематизація навчальних знань, перенесення інтелектуальних навичок, розуміння змісту досліджуваних понять, грамотність і змістовність усного та письмового мовлення. Навчальну діяльність доповнюють інші види діяльності, і всі вони тепер впливають на психічний розвиток учня. При цьому навчальна діяльність залишається основною і продовжує визначати зміст мотиваційних сфер особистості [9].

Таким чином, порушення поведінки в підлітковому віці можуть мати наступні джерела; особливості регуляційного впливу дорослих (прийнята модель поведінки, життєві цінності, які пропонуються дитині, характер виховних впливів); особливості стану центральної нервової системи дитини (вади інтелектуального розвитку, конституційні динамічні характеристики нервових процесів, вплив соматичного стану, несприятливих факторів середовища). Всі ці чинники мають негативний психотравмувальний вплив, який визначається на стані афективно-вольової сфери та поведінки учнів.

1.2. Характерологічні особливості учнів з особливими освітніми потребами які спричиняють виникнення порушень поведінки

Практичний досвід роботи в спеціальному закладі загальної середньої освіти свідчить про те, що учнів треба вивчати в психолого-педагогічному та клініко-психопатологічному аспектах. В роботах вітчизняних науковців, які досліджували проблему порушень інтелектуального розвитку в різних аспектах, підкреслюється, що жодна форма нервово психічних порушень не несе за собою так багато соціальних наслідків, як олігофренія, і головним чином – легкі її ступені [1, 5, 45].

Визначаючи поняття "олігофренія", Г. Є. Сухарева [47] підкреслює, що в етіопатогенетичну збірну групу олігофренії повинні бути включені клінічні форми дизонтогеній (порушень онтогенезу) головного мозку як природженого походження, так і набуті в перші роки життя (до трьох років). При цьому у формі клінічної симптоматики вирішальне значення належить не стільки природі пошкоджуючого фактору, скільки часу його дії в процесі онтогенетичного розвитку організму дитини. Крім того, до цієї групи треба відносити ті форми загального психічного недорозвитку, які характеризуються двома особливостями: переважанням інтелектуального дефекту та відсутністю прогресивного характеру..

Вивчення етіопатогенезу олігофренії призвело до виділення нових клінічних форм і потребує подальшого глибокого клініко-психопатологічного дослідження вікової динаміки, доповненого психологічними дослідженнями.

Тільки на основі комплексних досліджень можлива розробка адекватних клінічному стану та віковим особливостям олігофренів диференційованих соціально-адаптаційних заходів.

Чим раніше виявлена своєрідність структури дефекту дитини з порушенням інтелектуального розвитку, чим раніше почата корекційна робота з урахуванням усіх психопатологічних компонентів, тим більш обґрунтовано можна чекати доброго соціально-трудового прогнозу [49].

Основу контингенту закладів спеціальної середньої освіти складають учні, що страждають неускладненою формою олігофренії. Динаміка загального розвитку таких учнів звичайно позитивна. Вони емоційно врівноважені, однак мають типову для всіх клінічних варіантів підвищену навіюваність.

Відрізняючись почуттям відповідальності, доброзичливістю до оточуючих та порівняною адекватністю реакцій, вони добре підкоряються керуванню. Такі учні порівняно сприятливі в сенсі їх соціальної адаптації. Як правило такі учні не ідуть всупереч з інтересами суспільства. Порівняна врівноваженість поведінки, дисциплінованість, елементарна відповідальність за доручену справу в більшості випадків сприяє задовільному пристосуванню таких учнів до життя у суспільстві. Вони тримають елементарну дистанцію стосовно старших, частіш доброзичливі до оточуючих, відносно здатні адекватно реагувати на зауваження та похвалу [12].

Діти з особливими освітніми потребами у зв'язку з недорозвиненням мислення, слабкістю засвоєння загальних понять пізно починають розуміти питання моралі. Їх уявлення про те, що погано чи добре в молодшому шкільному віці носять більш поверхневий характер.

Деякі автори робили неправильні висновки про особливу моральну дефективність частки учнів із розумовою відсталістю, про їх природжену схильність до антисоціальної, аморальної поведінки. Це зовсім неправильні погляди. Ніякі мозкові захворювання не можуть бути причиною виникнення антисоціальних, аморальних схильностей. Дитина, яка під впливом тяжкої хвороби порушує правила суспільного порядку, діє так, бо вона взагалі неправильно розуміє оточуюче середовище, або

тому, що хвороба змушує її діяти саме так незалежно від правил суспільного порядку. Не хвороба є причиною антисоціальних, аморальних дій учнів з порушеним інтелектом, а те середовище, в якому живе дитина.

Значний вплив на розвиток особистості має її спрямованість. Поняття "спрямованість особистості" було введено відомим вітчизняним психологом С. Л. Рубінштейн, воно розшифровується як характеристика основних інтересів, схильностей. Розглядаючи структуру дефекту при розумовій відсталості, Л.С. Виготський великою мірою поділяв ідею Е. Сегена про значення слабкості намірів і, приєднуючись до нього, писав: «саме в дефекті опанування своєю поведінкою лежить головне джерело всього недорозвитку розумово відсталої дитини» [48].

Обдуманість, неочікувана хитрість, опосередкованість поведінки, може бути проявлена розумово відсталою дитиною при необхідності приховати вчинок або добитися задоволення егоїстичних інтересів.

Дитину з інтелектуальними порушеннями легко підбурити сказати яку-небудь брутальність та інше. Та разом з цим, діти у відношенні окремих вказівок з боку оточення можуть виявити неабияку впертість, зробити зовсім інакше, ніж просять.

Л.С. Виготський відносить до примітивних реакцій, властивих дітям з вадами розумового розвитку, як простий, скоєний без затримки розряд сильних афектів, який зветься експлозивною реакцією (спалах гніву), так і "коротке замикання", під час яких афективні імпульси, як би обходячи цілісну особистість, безпосередньо переходять в неадекватні дії (підпал, самовільне зникнення) [48].

Якщо дитина не вміє аналізувати свою діяльність, а оцінка з боку оточуючих змінюється в негативний бік, виникають афективні переживання.

При тривалому збереженні такої ситуації ці негативні форми поведінки фіксуються та стають стійкими якостями особистості,

виникають у відповідь на потребу дитини позбутися тяжких афективних переживань, пов'язаних з втратою впевненості в собі.

Як відомо, в нормі характерологічні здібності різних дітей різнобарвні. Хвороба сприяє виникненню подібних шаблонів характеру, характерологічних стандартів. Це наводить багатьох спеціалістів на думки про те, що характер дитини прямо обумовлено хворобою, що риси її характеру є його проявом хвороби [22].

Але, все ж таки, не можна погодитись з такими поясненнями, що риси характеру, наприклад брехливість, підлабузництво та ін., можуть бути обумовлені тією або іншою хворобою. Особливості характеру різних хворих взяті з фактичних діагностувань, спостережень. Психологія дітей з порушеннями інтелекту може лише надати описання особливостей формування різних якостей особистості з особливими освітніми потребами [26].

Спостерігаючи серед учнів спеціальних навчальних закладів тих, які кривляються, набридливі, рвуть папір та інше, педагоги нерідко прагнуть віднести ці погані звички до хворобливих симптомів. Між тим дитячі психіатри знають, наскільки тяжко відокремити деякі вкорінені в олігофренів звички від хворобливих симптомів, наскільки відносна сама по собі ця грань.

В силу перенесеного ураження мозку дитині з особливими освітніми потребами складніше, ніж їх одноліткам без вад інтелектуального розвитку, пристосуватись до умов навколишнього середовища, щоб досягнути необхідної адаптації вона безперервно повинна пускати в хід компенсаторні механізми [6].

Питання про важливість компенсації втрачених або недорозвинених функцій висвітлено достатньо широко різними авторами. Однак до останнього часу залишається маловивченим та навіть мало врахованим питання про негативні, спонтанно утворені погані шляхи компенсації.

Невдалі шляхи компенсації призводять інколи до виникнення поганих звичок. Але виникла таким чином шкода усугубляється тим, що як писав К.Д. Ушинський, одна звичка, котра мала прояв один раз, прокладе собі шлях до аналогічної.

Почуття учня спеціальної школи частіше неадекватні, непропорційні впливам зовнішнього середовища за своєю динамікою. У одних дітей можливо спостерігати надмірну легкість та поверховість переживань, швидкі переходи від одного настрою до іншого, в інших дітей (зустрічається частіше) спостерігаємо надмірну інертність переживань, що з'являються з несуттєвих приводів. Незначна образа може викликати дуже сильну емоційну реакцію [41].

Поряд із загальним недорозвитком емоційного життя учнів з вадами розумового розвитку можна відмітити деякі хворобливі прояви почуттів. Наприклад, дратівлива слабкість, полягає в тому, що в стані втоми чи при загальному ослабленні організму учні реагують спалахом роздратованості.

Переважання у тієї чи іншої дитини переживання, повільно фіксуєчись, створюють ті чи інші відтінки характеру.

Від особистісних якостей педагога в більшості залежить створення своєрідного оздоровчого мікро середовища, в якому виховується дитина з функціональними розладами нервової системи, що грає важливу психотерапевтичну роль. Від педагогічної майстерності педагога, від його витримки, терпимості, в більшості залежить зворотність вказаних розладів.

1.3. Особливості поведінки при ускладненні олігофренії психопатоподібними та невротичними проявами

Поряд з порушеннями вищих форм психічної діяльності при олігофренії так само первинними можуть бути й порушення в емоційно-вольовій сфері. Вони обумовлені органічними ураженнями в нижчих відділах мозку, грубими розладами кірково-підкіркових взаємовідносин [40, 57]. Грубі розлади поведінки психопатичного типу часто сполучаються з ранніми проявами змін особистості саме за цим типом та з формуванням асоціальних її установок та особливостей. Мова йде не тільки про дефект інтелекту, але в рівному ступені й про дефект емоційно-вольової сфери.

До загальних особливостей психіки в таких випадках, коли наявні афективна збудливість, нестійкість або істероїдність, відносяться перш за все особливості динаміки загального розвитку, котра значною мірою залежить від умов життя та виховання дитини, своєчасності лікувально-виховних заходів. Динаміка цих станів свідчить про велику схильність до рецидивів та затяжного протікання. При несприятливих умовах ці стани можуть перейти в якісно нові, більш стабільні (так звані невротичний та патохарактерологічний розвиток), який можуть впливати на структуру психічного дефекту та структуру особистості в цілому. Грубих порушень поведінки не виявляється [49].

Характерна підвищена подразливість, іноді з короткочасними спалахами гніву, котрі здебільшого закінчуються сльозами.

Нестійкість емоцій в таких дітей завжди пов'язана з зовнішніми умовами. Для невротичних реакцій характерна неадекватність їх сили незначному конфліктному приводу, порівняльна їх короткочасність. Лабільність настрою та особливо виражені невротичні реакції, як правило, бувають викликані конфліктним приводом. Характерна підвищена чутливість до заохочення та покарання [14].

Можливе ускладнення структури дефекту наявність такого психопатологічного прояву, як копіювання (примітивне копіювання міміки, жестів, слів з того чи іншого приводу). Це копіювання здобуває характер гри з резонансними тенденціями «виконання ролі», що особливо має прояви при істероподібних синдромах та істероїдних.

Це копіювання та підвищена навіюваність має позитивні та негативні боки в процесі формування особистості розумово відсталої дитини: дуже важливо, що становить собою в особистісно-соціальному відношенні об'єкт копіювання, велике значення має характер мікро - соціального оточення. При негативному впливі середовища підвищена навіюваність можуть сприяти тому, що учень стає на асоціальний шлях.

Для усіх клінічних варіантів психопатоподібних проявів при олігофренії в молодшому та середньому віці характерні загальні особливості. Так, наприклад, динаміка еволютивного розвитку при ускладнених формах олігофренії частіше за все негативна, що залежить від несприятливих умов, в першу чергу від соціально-психологічної структури родини або іншого якого-небудь близького мікро соціального оточення [13, 48].

Своєрідність структури дефекту, обумовлена різними порушеннями емоційно-вольової сфери, стала основою для того, щоб виділити нові клінічні варіанти, які дозволяють розглянути олігофренію в зручному для педагогічної практики синдромологічному аспекті. Якщо виходити з принципу синдромологічного розподілення, але при цьому враховувати особливості характеру порушень в емоційно-вольовій сфері: їх динамічність, здатність на будь-якому віковому етапі виникати під впливом несприятливих умов або зменшуватись під впливом сприятливих корекційно-лікувальних факторів, - можна виділити кілька підгруп розумово відсталих дітей. Учні з функціонально-динамічними порушеннями складають підгрупу з невротичними синдромами. В другу клінічну підгрупу входять діти з первинними грубими порушеннями в

емоційно-вольовій сфері, які є принципово незворотним станом і пов'язані з таким же первинним дефектом, як і дефект інтелекту. Він обумовлює ті грубі порушення поведінки та характеру, котрі класифікуються як психопатологічний синдром [15].

Найбільш частими з ускладнених форм олігофренії є олігофренія з невротичними та психопатологічними проявами.

Диференціально-діагностичне зіставлення структур невротичних та психопатологічних проявів переконує в тому, що, не дивлячись на деяку схожість цих симптомокомплексів, вони різні. Схожість їх полягає тільки в тому, що в обох випадках порушення виникає в одних тих самих системах головного мозку та проявляється в особливостях емоційно-вольової сфери.

При невротичних станах в емоційно-вольовій сфері виникають розлади так званого вторинного, функціонально-динамічного характеру. Не дивлячись на те, що іноді неврози мають затяжний характер та схильні до рецидивів, можливість їх принципової зворотності, часткового або повного відновлення при сприятливих умовах частіше за все зберігається. Виникнення їх можливе на будь-якому віковому етапі, починаючи з раннього дитинства [18].

При обстеженні таких учнів виявляються можливості відносно тривалого вольового напруження, своєрідна здатність до самоконтролю. Але ці можливості застосовуються ними дуже рідко [55].

У групі учнів з діагнозом олігофренія з невротичними та астено-невротичними проявами виділяється підгрупа учнів з невротичними проявами типу істероформних реакцій. Для цієї клінічної групи прийнятні загальні принципи корекційних та лікувально-педагогічних заходів. Потрібно здолати патохарактерологічні особливості учня – негативізм, грубість, брехливість, примітивний та грубий егоцентризм та егоїзм, конфліктність, відмова від праці та інші [20].

У випадку психопатологічних проявів порушення виникають також в емоційно-вольовій сфері, але носять більш грубий характер. Вони, як правило, такі ж первісні, як і порушення інтелекту. Цей дефект виявляється у виражених змінах характеру та поведінки.

Егоцентричні установки – за будь якої ціни привернути до себе увагу оточуючих навіть ціною негативних вчинків, некритичність по відношенню до себе, неадекватність критики по відношенню до оточуючих – джерело нескінчених конфліктів. Інтереси вкрай нестійкі та примітивні, в основному споживацькі. Однак при цьому спостерігається велика цілеспрямованість в досягненні корисливих цілей.

Відсутність почуття дистанції по відношенню до старших, розв'язаність, безвідповідальність та недисциплінованість, ускладнює контакт не тільки з однолітками, але і з дорослими, ускладнюючи педагогічний процес [19].

Ще складніше, якщо психопатологічна структура ускладнюється патологією потягів у формі дромоманія та гіперсексуальності.

Прояви брехливості та фантазерства з відведенням собі центральних ролей в своїх думках при психопатоподібних синдромах – це не прояв гіперкомпенсації, як це частково спостерігається при невротичних синдромах. Вони скоріш носять характер утилітарної установки. При відсутності критики в учнів з порушеннями розумового розвитку з астено-невротичними та невротичними проявами спостерігається повна відсутність невпевненості [23].

Неслухняність при психопатоподібних синдромах в учнів з порушенням інтелектуального розвитку є типовою особливістю, яка проявляється за типом активного, частіш афективного негативізму. Такі учні вкрай складні. Особливі труднощі в педагогічному процесі виявляються тоді, коли учні мають відносну активність, ініціативність, збирають навколо себе «однодумців». В інших випадках вони формують

ці групи, втягуючи в них більш слабких та схильних до навіювання учнів [27,30].

В умовах спеціальної школи найбільш часті варіанти психопатоподібних синдромів – синдроми афективної вибуховості та істероїдні.

Учні з олігофренією, які страждають порушенням поведінки за психопатичним (афективно-вибуховим) типом та відрізняються конфліктністю, мають схильність до брутальних вчинків та інших порушень [32, 49].

Для синдрому афективної вибуховості характерні масовані афективні розряди з агресивними проявами до навколишніх, які часто являють собою завершення приступів поганого, похмурого настрою дисфоричного характеру, зв'язаних з немотивованою зміною настрою учнів. Значно рідше ці афективні виплески обумовлені присутністю якогось зовнішнього конфліктного приводу. Навіть якщо такий привод має місце, спостерігається різка неадекватність сили вибуху силі подразника, як правило, незначною у порівнянні з силою реакції. Агресивні дії такого учня направлені виключно на оточуючих [31].

В часто провокованих такими дітьми конфліктах, бійках спостерігається жорстокість, яка частіше за все мають характер патології потягів: прагнення до нанесення тілесних пошкоджень та інших видів насилля, що доставляє задоволення. Подібні схильності до садизму можуть проявлятися достатньо рано.

Практичний досвід роботи та власні результати спостереження свідчать, що негативні особистісні якості психопатичного типу, які відзначаються в молодших школярів, при негативних, особливо асоціальних впливах ззовні мають тенденцію до подальшого розвитку. Ускладнюючи психопатологічну структуру, створюючи все більші складнощі для корекційно-виховних заходів, це різко обмежує перспективу соціального адаптування таких учнів.

1.4 Емоційне неблагополуччя як фактор виникнення поведінкових розладів у підлітків з порушенням інтелекту

Емоції – об’єктивно реальне явище природи. Вони супроводжують нас все наше життя. Як відомо, вони мають суб’єктивний характер [34]. У формуванні емоцій велике значення належить гіпоталамусу. Співвідношення гіпоталамуса і ретикулярної формації, гіпоталамуса і кори, гіпоталамуса і вегетативних процесів, які служать компонентами емоційного вираження.

Розглядаючи циркуляцію збудження по так званому колу Папера, вчені приходять до висновку, що лімбічна система грає роль посередника між гіпоталамусом і корою, визначаючи якість емоційного стану, який виявляється на рівні кори. Визначено, що при ураженні нової кори (неокортекс) емоційна сфера не страждає (виключенням з цього правила є лобні відділи кори). Якщо це ураження охоплює підкоркові структури, особливо таламус та гіпоталамус, то з’являються різко вираженні емоційні розлади. Експерименти нейрофізіологів (Кармс, Гесс) показали, що руйнування підкоркових структур призводить головним чином до порушення зовнішнього вираження емоційного стану. Емоції мають вплив на формування міжособистісних відносин, становлення до ігрової діяльності, навчання, порушення поведінки [44].

Дефіцит материнської уваги, душевного тепла, занедбаність та бездоглядність дітей є причиною виникнення психічної патології, як у ранньому віці, так і у більш пізніх періодах життя. Також виникненню патології сприяє "материнська над турбота", яка має прояви у вседозволеності чи у владності. У першому випадку формується інфантильність та егоцентризм, а у другому у дітей з’являються страх, покірливість, прихильність до усамітнення.

Для встановлення механізмів формування відхилень в емоційно-вольовій сфері та поведінці під впливом несприятливих факторів оточення важливим є розуміння закономірностей реагування на них дитячої психіки [36]. В. В. Ковальов виділив наступні рівні нервово-психічного реагування на різноманітні шкідливі впливи у дітей та підлітків: сомато-вегетативний, психомоторний, афективний, емоційно-ідеаторний рівень. Їх характеристика наведена в таблиці 1.4.

В нормі соматовегетативний рівень реагування є ведучим в 0-3 роки внаслідок його достатньої зрілості, психомоторний - в 4-10 років, афективний рівень найбільш виражений в 7-12 років, емоційно-ідеаторний рівень є ведучим особливо в пубертатному віці (12-16 років). При цьому переважна симптоматика кожного вікового періоду не виключає симптомів попередніх рівнів, але відсуває їх на другорядне місце. В підлітковому віці спостерігається певна активізація всіх видів реагування. Якщо ж спостерігається переважання патологічних форм реагування, властивих більш ранньому віку, це свідчить про відставання в психічному розвитку [38, 51].

Під час свого розвитку дитина є об'єктом соціальної взаємодії. Дитина набуває соціальних навичок під час спілкування з навколишніми. На процес формування поведінкових реакцій мають вплив такі фактори, як зовнішні (загальношкільний педагогічний режим, колектив класу, особистість вчителя тощо), внутрішні (мотиви учня, його інтереси та потреби, самооцінка та інше).

Л. С. Виготський вказував на те, що спеціальні школи мають великий недолік в тому, що замикає свого учня – у вузький круг шкільного колективу, створює замкнутий світ, в якому усе пристосовано до дефекту дитини, усе фіксує його увагу на недоліках та не вводить його в справжнє життя. Спеціальна школа замість того, щоб виводити дитину з ізолюваного світу звичайно розвиває в ньому навички, які ведуть до ще

більшої ізолюваності. Виготський вважав, що треба складати умови компенсації його недоліку з урахуванням соціальних факторів [52, 54].

Перебування дітей в спеціальних закладах не впливає позитивно на їх соціально-емоційний розвиток, оскільки їх спілкування обмежене. У таких учнів спостерігається негативізм, агресивність, впертість – ці негативні риси не завжди тільки наслідок органічних особливостей учнів, але й умов: безлад вимог, поганий приклад, відсутність чіткого режиму.

Негативний вплив має також відношення батьків до дітей. Склад батьків учнів із порушенням інтелектуального розвитку є дуже неоднорідним по освіті, культурному рівню, моральним якостям. В деяких родинах спостерігається таке відношення до дитини – постійна роздратованість стосовно неї, грубість, що формує в дитини негативні риси характеру [39]. Багато батьків виявляють негативне відношення до школи, особливо в перші роки навчання дитини. Дивлячись на таку поведінку батьків, дитина починає копіювати їх відношення до школи, що виливається в асоціативну поведінку до дорослих та однолітків. Деякі батьки залишають дитину в школі і за рік навчання не відвідують її. Саме такі діти дуже гостро переживають адаптацію до школи, в них загострюються, мають більш яскравий характер, ніж в інших дітей, поведінкові розлади.

Порушення у взаємовідносинах основних нервових процесів – збудження, гальмування, мають прояви в патології поведінки.

Всі ці чинники мають негативний вплив, який відбиваються на стані афективно-вольової сфери та поведінки учнів. Нервово-психічне реагування на шкідливі зовнішні фактори у дітей та підлітків можливе на кількох рівнях (табл. 1.4). Переважання того або іншого рівня формує типологічні та індивідуальні риси симптомокомплексу порушеної поведінки.

Таблиця 1.4

**Рівні нервово-психічного реагування на різноманітні шкідливі
впливи у дітей та підлітків**

Рівні реагування	Психопатологічні синдроми
Соматовегетативний	- порушення сну - розлади харчування - енурез - енкопрез - синдром артизму - розлади прихильності - психо-вегетативний синдром
Психомоторний	- гіперкінетичні розлади - тики - заїкування - стереотипні рухові розлади - дисоціативні розлади - психосексуальні розлади
Афективний	- тривожно-фобічні розлади - соціалізований тривожний розлад - депресивні розлади поведінки - соціалізовані та несоціалізовані розлади поведінки
Ідеаторний	- дисморфофобічні розлади - нервова анорексія та булімія - іпохондричний розлад

В дитини, під час перебування в школі, є можливість виникнення соціальної дезорієнтації. Соціальна дезорієнтація викликана різкою зміною умов життя дитини, перебування її в незвичному для неї місці. Соціальна дезорієнтація виникає у таких дітей, в яких чуттєвість до соціальних норм знижена [42]. Така дитина не розуміє появу нових правил, заборони. Імпульсивність та гіперактивність, стрімко розширюють частоту стикань дитини з соціальними нормами. Поведінка дитини з соціальною дезорієнтацією - це не свідоме порушення правил, а наслідок незнання та нерозуміння цих правил. Під час спілкування

педагога з такою дитиною, яскраво проявляється неприйняття дистанції "дитина – дорослий" [53].

Адаптивна направленість спеціальних класів забезпечує зміст стандартів, форм корекційного процесу, які включають довготривалу та складну систему корекційної допомоги по освоєнню дитиною необхідних для участі в соціальному житті норм поведінки та життєдіяльності, а також виробленню необхідних навичок та звичок в максимально доступному для даної дитини обсязі [50, 56].

В закладі спеціальної середньої освіти увагу корекційних педагогів направлено на слабкі функції дитини з метою подолання відставання у їх розвитку (наприклад, соціальна ізолюваність компенсується шляхом розширення спілкування з дітьми, посилення колективних відносин). Правильний вибір типу навчального закладу дозволяє дітям оптимальним образом реалізувати присутні психічні можливості і, внаслідок цього, достатньо успішно адаптуватися у звичних соціальних умовах [46, 49].

Отже, правильна організація корекційно-виховних заходів неможлива без чіткого розуміння корекційним педагогом, психопатологічних особливостей підлітків з порушеним інтелектом, без вміння провести правильну діагностику, і відповідно до її результатів планувати свою роботу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

Наведений короткий аналіз форм та прояву відхилень у поведінці учнів з порушенням інтелектуального розвитку детермінує необхідність здійснити комплексне психодіагностичне дослідження, а також запровадити психологічні методи і методики діагностики стратегій опановуючої поведінки даної категорії підлітків.

РОЗДІЛ 2

РЕЗУЛЬТАТИ ПСИХОДІАГНОСТИЧНОГО ОБСТЕЖЕННЯ ПРОЯВІВ ВАЖКОВИХОВУВАНOSTІ У ПІДЛІТКІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Характеристика вибірки та методів дослідження

Діагностичне дослідження причин та проявів важковиховуваності учнів п'ятих класів віком (11 до 12), років здійснювалось протягом 2020-2021 року. У дослідженні взяли участь 20 учнів молодшого підліткового віку. Згідно з метою нашої роботи даний контингент було поділено на дві групи: основну – учні п'ятого класу із порушеннями розумового розвитку та контрольну – учні без порушення інтелектуального розвитку відповідного віку.

Основну групу склали 10 учнів Херсонського загальноосвітнього навчально-виховного комплексу № 48 Херсонської міської ради - це загальноосвітня школа I-III ступенів із спеціальними класами для навчання дітей з особливими освітніми потребами, а також контрольна група – 10 учнів 5-го класу без порушення інтелектуального розвитку, Херсонської загальноосвітньої школи I ступеня № 25 Херсонської міської ради.

Для реалізації мети і завдань експериментального дослідження були використані наступні методи: спостереження, анкетування, проєктивні методики, соціометрія.

1. Спостереження: Оцінювання емоційного неблагополуччя дитини, запропонованих Ю.М. Міланіч [42].

Спостереження проводилося тривалий термін, фіксувалася поведінка в різноманітних ситуаціях. Було відмічено постійність поведінки в деяких ситуаціях – показник того, що в основі її лежать не

випадкові фактори, а природні особливості. Організація спостереження базувалась на використанні протоколів оцінювання емоційного неблагополуччя дитини, запропонованих Ю.М. Міланіч. Вони дозволяють отримати кількісні оцінки за наступними факторами: *фактор соматовегетативних порушень* (порушення апетиту, потовиділення, енкопрез, енурез, погане самопочуття); *фактор преневротичних порушень* (зниження настрою, погані звички, порушення сну, тривожність, страхи, невпевненість в собі, заїкуватість); *фактор поведінкових порушень* (порушення рухової активності, труднощі у спілкуванні).

Крім того, в ході спостереження оцінювалась наявність і ступінь вираженості різних проявів порушеної поведінки (агресія, тривожність, егоцентричність, емоційна відгородженість, дурашливість, імпульсивність, порушення уваги, стереотипність, образливість, апатія, запальність, порушення міжособистісних відносин, нав'язливі стани, демонстративність, асоціальність, а також особливості поведінки в навчальній діяльності.

2. Тест-опитувальник для учнів «Школа»: [29].

Методика являє собою тест-опитувальник, в якому представлено 22 питання стосовно шкільної тематики, учні повинні визначити своє відношення до навчання, людей та самого себе. За допомогою даної методики можна здійснити такий розподіл учнів: Група дезадаптація « ризику».

Група «проміжна» - учні емоціонально-вольові процеси яких перебувають на етапі формування між 2х основних напрямків (адаптації та дезадаптації) потребують отримання допомоги у формуванні адекватної самооцінки, отримання підтримання з боку вчителів та дорослих на шляху адаптації до середньої школи.

Група адаптація «норма».

3. Методика дослідження рівня шкільної мотивації (Н. Г. Лусканової) [29].

За результатами впровадження даної методики нами було, встановлено п'ять основних рівнів шкільної мотивації, визначено тип ставлення до умов шкільного навчання та прояви дезадаптації серед учнів п'ятих класів.

1. Перший рівень – (25-30 б.) високий рівень мотивації, навчальної активності:

2. Другий рівень - (20 – 24 б.) достатній рівень навчальної мотивації:

3. Третій рівень – (15-19 б.) позитивне відношення до навчання, але школа приваблює таких дітей позаурочною діяльністю:

4. Четвертий рівень – (10-14 б.) низька шкільна мотивація:

5. П'ятий рівень – (нижче 10 б.) негативне ставлення до школи, шкільна дезадаптація.

Проективні методики [6]. При дослідженні учнів для виявлення загальних чинників, які можуть мати свій вплив на поведінку дитини, застосовувалися такі проективні методики: **«Неіснуюча тварина»**, **«Родина»**.

Проективні методики були включені для діагностики та встановлення причин дезадаптації особистості, конфліктів особистості з соціумом, з'ясування відносин безпосередньо у родині, впливу стосунків в родині на емоційний стан дитини.

Проективні методики були прості в проведенні, не потребували спеціальних матеріалів. Кімната світла, простора. Двері зачинені, щоб уникнути втручання з зовні і надати можливість дитині почувати себе невимушено. Дитині були надані аркуш паперу, формату А4, простий олівець. Діагностування проводилося в індивідуальній формі, велось спостереження за технікою виконання дитиною роботи, занотовувалися коментування, під час виконання роботи.

Під час спостереження за виконанням роботи задавалися такі запитання, як: «Кого зараз ти малюєш? А це хто?» І були відсутні запитання, які б могли навести дитину на думку когось зобразити і скерувати її подальші дії («Чому ти не малюєш маму? Тата? Чому відсутній братик?»). Тільки при повному самостійному підході дитини до роботи, ми змогли отримати достовірні результати. Як правило, для діагностування молодших підлітків проєктивні методики більш зручні, ніж опитувальники та анкети розраховані на старший вік.

Тест-опитувальник для класних керівників (Карта визначення типу важковиховуваності) [55].

У нашому дослідженні ми використовували карту визначення типу важковиховуваності. Карта представляє собою таблицю з поданими показниками характерологічних особливостей дитини, її поведінки, спілкування, які свідчать про наявність конкретного типу важковиховуваності. Заповнюючи карту, педагог має визначити ступінь вираження кожної особливості. В результаті оброблених даних визначаються п'ять типів та три рівні «важковиховуваності».

1. Педагогічна занедбаність – низький рівень розвитку моральних уявлень та соціально схвалених навичок поведінки.

2. Конституціональний тип – утруднення у вихованні, зумовлені індивідуально – психологічними особистостями.

3. Ситуативний тип – невмілі виховні дії, які призводять до конфліктів.

4. Тип важковиховуваних (афект не адекватності) – утруднення у вихованні, спричиненні функціональними утвореннями особистості, які призводять до протидії виховному впливу.

5. Тип важковиховуваності (розгалудженість взаємин).

Соціометричне дослідження [29]. Ми застосували соціометричне дослідження для діагностики міжособистісних відносин з ціллю їх подальшої зміни, покращення та вдосконалення за допомогою

корекційної роботи. Її проведення не потребувало великих затрат часу (до 15 хв.).

Процедура соціометричного опитування.

Перший етап. Завдання етапу: провести інструктаж щодо опитування.

Другий етап. Завдання етапу: провести опитування, роздати соціометричні картки для заповнення та зібрати їх.

Етап обробки. Завдання етапу: зробити обробку отриманих результатів.

Заключний етап. Завдання етапу: зробити висновки та рекомендації.

Соціометрична картка: Дорогий друже!

В цілях вивчення міжособистісних стосунків у вашій групі (класі) просимо тебе дати відповіді на наступні запитання:

Кого із своїх однокласників ти обрав би для підготовки складного навчального завдання, якщо його треба було б виконати разом (запиши прізвище учня, якого ти обрав би впершу чергу, в другу чергу та в третю чергу)? Дякуємо за роботу!. Обробка отриманої інформації включає складання соціоматриці, соціограми (соціомішень), розрахунку соціометричної згуртованості.

2.2. Аналіз результатів спостереження проявів емоціонального неблагополуччя та порушень поведінки в учнів п'ятих класів

Отримані результати власних спостереження показують, що нестійкість емоцій в учнів середніх класів переважно пов'язана із зовнішніми умовами. Підлітки частіш за все готові до афективного вибуху при незначному приводі. Для деяких з них характерна злобність, імпульсивність вчинків, часто з вираженою агресією. У значної кількості школярів цього віку спостерігається сумний настрій, немотивовані зміни настрою.

Індивідуальні особливості поведінки підлітків за результатами спостереження предствлені (Додаток А).

В тих випадках, коли порушення емоційно-вольової сфери мають органічну основу та є незворотними (при олігофренії, ускладненій психопато подібними явищами), вони відрізняються вираженням клінічних проявів: грубою патологією поведінки внаслідок структурно-характерологічних змін з недорозвитком ядра особистості та схильністю до асоціальних вчинків. При цьому в клінічній картині психопатичність (нервово-психічна диспропорція, аномалія характеру, обумовлена грубим порушенням емоційно-вольової сфери) виступають, як правило, на передній план як самостійний дефект та, поєднуючись з дефектом інтелекту, різко ускладнюють корекцію.

В вихованців закладів спеціальної середньої освіти з проявами недорозвитку особистості в цілому проявляються егоцентричні установки – прагнення будь-якою ціною привернути до себе увагу оточуючих, навіть ціною негативних вчинків. Для них характерні некритичність по відношенню до себе, неадекватність критики по відношенню до оточуючих – джерело нескінчених конфліктів.

За результатами спостережень, нами була складена зведена таблиця 2.1, яка дає нам змогу диференційовано підійти до проявів порушень поведінки учнів, акцентувати увагу на сильних проявах поведінкових порушень та саме на них спрямувати індивідуальну корекційну роботу.

Таблиця 2.1

**Вираженість та прояви порушень поведінки у підлітків
основної групи за даними спостереження**

Прояви порушень поведінки	Учні 5го класу (основна група)									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Агресія	1	3	1	1	0	0	3	1	3	0
Тривожність	3	3	3	2	1	2	3	1	2	1
Егоцентричність	1	3	1	0	0	0	3	0	3	0
Емоційна відгородженість	2	2	1	0	0	0	3	0	3	1
Дурашливість	1	3	1	3	0	0	0	0	1	0
Імпульсивність	1	2	1	2	0	0	3	1	2	0
Порушення уваги	1	3	2	3	2	2	2	0	0	0
Стереотипність	1	2	1	2	1	1	2	1	0	0
Образливість	3	1	1	1	1	1	3	1	1	1
Апатія	2	0	0	0	1	0	3	0	0	0
Запальність	1	2	1	2	0	0	3	0	3	1
Порушення між особистісних відносин	1	2	1	0	0	2	3	1	3	3
Нав'язливі стани	0	2	2	1	1	1	2	0	0	0
Демонстративність	1	3	1	3	1	3	3	1	3	3
Асоціальність	1	3	2	2	0	1	3	0	0	2
Сума балів	20	34	18	21	6	13	40	7	24	12

Примітка: - (0 – відсутність проявів, 1 – слабкий прояв, 2 – вираженні прояви, 3 – сильні прояви).

Учні № 2, 7 та № 9 мають порушення поведінки за психопатичним типом, схильні до конфліктності, навіть до хуліганських вчинків. У їх поведінці присутня запальність, емоційна відгородженість. У

навчальній діяльності ці діти мають такі порушення, як дефіцит уваги. Часто прагнуть виконати роботу першими, незважаючи на результат роботи. Труднощі в навчанні пов'язані з емоційними розладами. Навчання дається важко. В силу егоцентричності ці діти не сприймають негативний результат, реагують бурхливо на зауваження. Невдале виконання завдання, отримана негативна оцінка викликають погіршення поведінки і можуть спричиняти немотивовані агресивні дії щодо інших дітей в колективі.

У більшості учнів були виявлені прояви демонстративності, що можуть бути пов'язані з недостатньо задоволеною потребою в особистісному спілкуванні (з врахуванням особливостей соціальної ситуації учнів спеціальних класів). Демонстративність у таких дітей знаходить вихід в цілеспрямованому порушенні правил поведінки, що є безвідмовним способом привернути до себе увагу. Демонстративні учні люблять отримувати увагу навіть в негативних формах більш приємно, ніж відчувати свою незначимість для інших, соціуму. Будь-які емоційні прояви дорослого, адресовані дитині, сприймаються як цінність, незалежно від того, в позитивній чи в негативній формах вони проявляються. У таких дітей часто спостерігаються труднощі у спілкуванні з однолітками.

Під час спостережень демонстративність не була виявлена у дітей під № 4, 6, 10. Це каже про те, що ці учні, можливо, не відчують гостро почуття самотності.

В учня № 4 яскраво виражена гіперактивність, мовна розгальмованість, швидка втомлюваність, не стійка увага до навчальної діяльності, інтерес по позакласної діяльності, потреба у спілкуванні з однолітками ніж з дорослими.

Відносна рівновага поведінки спостерігається в учня під № 5. Позитивна установка на виконання навчальних завдань, наявна в неї, свідчить про відносне збереження емоційно-вольової сфери.

Під час спостереження за дітьми під № 1 і 3 були виявлені нестійкі та примітивні інтереси щодо навчальної діяльності. Однак при цьому спостерігалася достатня цілеспрямованість та прагнення отримати бажаний результат. Для цих дітей характерні відсутність почуття дистанції до дорослого, прояви фантазування з відведенням для себе головних ролей.

Спостереження за навчальною діяльністю дало нам підтвердження того, що більшість учнів все ж таки переживають за результати навчання і це відображається в їх діях по відношенню до інших (хтось почав навчатися краще ніж він, він вчиться гірше за всіх, не отримуються бажані результати).

В той же час пасивне ставлення до навчання виявляють учень під № 1 (не виявляє наполегливість, виявляє вербальний негативізм, емоційну нестійкість).

Підліток № 7 (адекватно не сприймає свою роботу в класі, наявна відгородженість, мовчазність, апатія).

Рухова розгальмованість та нестійкість уваги відзначаються в учня № 2 (не концентрує увагу на завданнях).

Підлітки під № 4, 5 характеризуються швидкою втомлюваністю, потребують постійної стимуляції зорової уваги.

Учень № 6 з відповідальністю ставиться до виконання завдань, підтримує фронтальну роботу в класі, на зауваження реагує врівноважено.

Оцінка частоти різних проявів порушень поведінки в класі показала, що найбільш поширеними є тривожність (1, 2, 3 і 7 учнів), порушення уваги (4 учнів). У 5 - учнів класу наявні агресивність, егоцентричність, образливість, демонстративність, асоціальність. Цими даними можна керуватись під час розробки змісту групової корекційної роботи.

Отримані дані свідчать, що діти основної групи характеризуються досить високим рівнем емоційного неблагополуччя.

Так, виражені преневротичні і поведінкові порушення виявлені у 6 підлітків. Соматовегетативні прояви є менш поширеними: у 3 дітей – виражені, у 3 учнів № 5 і 8 виявлені – не ядро виражено.

Основною метою діагностики емоційного неблагополуччя підлітків є вивчення психічного стану, індивідуальних особливостей реакції на несприятливі фактори оточення (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

**Емоційні порушення учнів з особливими освітніми
потребами за даними спостереження**

№ п/п	Ім'я дитини	Порушення		
		Соматовегета- тивні	Преневротич ні	Поведінкові
1	Євген	виражені	виражені	виражені
2	Ярослав	відсутній прояв	виражені	виражені
3	Сергій	відсутній прояв	виражені	виражені
4	Мар'яна	слабкий прояв	слабкий прояв	відсутній прояв
5	Микола	слабкий прояв	виражені	виражені
6	Валерія	слабкий прояв	слабкий прояв	відсутній прояв
7	Максим	виражені	виражені	виражені
8	Віталій	виражені	виражені	виражені
9	Дмитро	виражені	виражені	виражені
10	Борис	виражені	виражені	виражені

Отримані дані показують, що учні основної групи характеризуються досить високим рівнем емоційного неблагополуччя.

Так, виражені преневротичні і поведінкові порушення виявлені у 9 із 10 учнів. Соматовегетативні прояви є менш поширеними: у 5 дітей – виражені, у 5 – слабкі.

Отже, стан системи емоційної регуляції учнів далекий від оптимального, що є однією з важливих мотивів поведінкових проблем, що є однією з важливих причин дезадаптації до умов шкільного навчання та поведінкових проблем, а саме: наявністю грубих первинних змін в емоційно-вольовій сфері, так і додатковою симптоматикою соматогенного або психогенного характеру; результати спостереження за поведінкою учнів з вадами інтелекту показало, що більшість учнів основної групи має виражені поведінкові порушення. Найбільш поширеними з них є тривожність, неухважність, агресивність, егоцентричність, образливість, демонстративність, асоціальність; підліткам основної групи при первинному обстеженні був властивий досить високий рівень емоційного неблагополуччя.

Так, виражені невротичні і поведінкові порушення були виявлені у 80 % підлітків основної групи.

Отже, стан системи емоційної регуляції учнів далекий від оптимального, що є однією з важливих причин поведінкових проблем.

2.3. Визначення стану адаптації до навчальної діяльності підлітків при переході в середню ланку навчання

Для підтвердження гіпотези експериментального дослідження нами було використано: тест-опитувальник для учнів «Школа». Для досягнення поставленої мети нами вирішувались наступні завдання: Визначити рівень шкільної мотивації? З'ясувати причини неуспішності у навчанні учнів п'ятого класу? Виявити ступінь адаптації учнів при переході в середню ланку навчання за такими рівнями:

1. *Високий* - (Усвідомлене прийняття і виконання норм колективного життя. Баланс індивідуального і соціального. Гармонія взаємин з дорослими та однолітками. Адекватне ставлення до педагогічних впливів. Самоконтроль поведінки.

2. *Середній* - (Конформізм по відношенню до норм колективного життя. Переважає або індивідуальне, або соціальне. Нестійкі взаємини з оточуючими. Суперечливе ставлення до педагогічних впливів. Періодична участь у житті дитячого колективу. Неповне задоволення своїм статусом і взаєминами).

3. *Низький* - (Неприйняття і невиконання норм колективного життя). Дисбаланс індивідуального і соціального. Конфліктні взаємини з оточуючими. Неадекватне ставлення до педагогічних впливів. Некерована поведінка. Пасивна участь у житті дитячого колективу. Незадоволення своїм статусом і взаєминами.

Отримані результати власних досліджень дають підстави зробити наступні припущення: факторами, що не сприятливо позначаються на адаптацію дитини до школи, є такі інтегративні особистісні утворення, як самооцінка і рівень домагань. Згідно аналізу отриманих результатів індивідуальні показники по кожному з учнів 5 х класів (контрольної та основної групи), нами оформлено в таблиці 2.3.

Таблиця. 2.3

Індивідуальні показники стану адаптації до умов шкільного навчання учнів 5 х класів (основної та контрольної групи)

Стан адаптованості в межах нормативних значень			
Учні 5 х класів Основної групи	Показники адаптованості в балах	Учні 5 х Контрольної групи	Показники адаптованос ті в балах
Сергій	12. б	Алла	12. б
Мар'яна	16. б	Ліна	14.б
Валерія	16. б	Олена	14. б
Микола	16. б	Дмитро	16. б
		Вадим	16. б
		Станіслав	12. б
		Тетяна	14.б
Стан адаптованості на межі (адаптації та дезадаптації)			
Максим	20. б	Сергій	20. б
Віталій	20. б	Дарина	20.б
Стан дезадаптації від нормативних відхілень			
Дмитро	24.б	Сашко	24. б
Борис	26. б		
Ярослав	26. б		
Євген	28. б		

Як можна бачити з аналізу індивідуальних результатів у чотирьох із десяти учнів п'ятих класів із порушенням розумового розвитку виявлено стан дезадаптації.

Таким чином, нами було зроблено індивідуальні характеристики стану адаптації по кожному учню, які за результатами дослідження були розподілені до групи «ризик».

Характеристика підлітків групи «ризик» із інтелектуальними порушеннями:

Євген (28. б). Потайливий, агресивний, любить привертати до себе увагу дорослих і вчителів, не проявляє лідерських якостей, але проявляє негативні поведінкові вчинки провини за яких постійно намагається перекласти на інших одноліток. Боязливий тому

демонстрацію неповажного відношення (вербальну, та не пряму агресію), частіше проявляє до учнів і дівчат більше молодшого віку. Також проявляє негативізм до дорослих й учителів у прояві непрямой агресії підбурювання інших учнів до асоціальних вчинків.

Слід відзначити копіювання моделі ставлення до школи та вчителів, яку Євген наслідує від власної матері, яка часто демонструє не повагу до вчителів в присутності сина та інших дітей, негативне відношення до школи в загалом та ігнорує всякі критичні зауваження або проявляє пряму вербальну агресію, відмовляється дотримуватись правил поведінки у школі, пише постійні скарги до вищих установ.

Вольова сфера на стадії формування з явною перевагою негативізму, та авторитету матері у зв'язку з чим учні відсторонюються від Дмитра, побоюючись негативних реакцій з боку матері на яких хлопчик не рідко скаржиться, що призводить до стану ізолюваності в колі однокласників. Взаємини в класному колективі складні, повагою й авторитетом серед однокласників не користується.

Ярослав (26. б). Любить привертати до себе увагу дорослих і вчителів шляхом негативних поведінкових вчинків, таких як, демонстрація неповажного відношення (вербальна, пряма фізична агресія), частіше до однолітків і дітей більше молодшого віку. До дорослого й учителям проявляє незначне поважне відношення, любить викликати почуття жалю у дорослих шляхом вигаданих, часто нічим не підтверджених і не відповідаючих дійсності історій з власного життя.

Вольова сфера на стадії формування з явною перевагою негативізму, намагається проявляти лідерські якості в класному колективі шляхом нав'язливості, демонстрації фізичної сили, участю в конфліктних ситуаціях, від чого не одержує бажаного результату. Взаємини в класному колективі складні, повагою й авторитетом серед однокласників не користується. При аналізі результатів діагностики рівня адаптації, було виявлено що, емоційно-вольові процеси

перебувають на етапі формування й вимагають контролю й допомоги з боку вчителів і дорослих у формуванні - адекватної самооцінки й виборі правильного життєвого маршруту.

Борис (26. б). Комуникативний, артистичний, балакучий любить увагу з бажанням приймає участь у поза класному житті школи, займається танцями на цьому тлі проявляється трохи завищена самооцінка учня, любить дражнити та ображати дівчат та хлопців, які не можуть постояти за себе. До дорослого і учителя проявляє в більшій мірі поважне відношення, але часто вимагає роз'яснювальних бесід про культуру поведіння в школі й повазі до однолітків та дорослих, не завжди з бажанням виконує доручення, сприймає критичні зауваження з боку вчителів, прислухається, аналізує. Виховується в неповній сім'ї зі скрутними обставинами, відчуває тривогу та невпевненість в собі, що прагне скрити демонстративною поведінкою, підвищеною дратівливістю та конфліктністю стосовно однолітків, що провокує певну відгородженість однокласників від учня. Загальна - мотивація «соціальна», заснована на розумінні суспільної необхідності навчання, щодо навчання «навчально-пізнавальна», мотивація розвинена недостатньо результати методики «Рівень шкільної мотивації» (Н. Г. Лусканової, підрозділ 2.3.1).

Дмитро (24. б). Виховується в неповній багатодітній сім'ї, має двох молодших сестричок і братика. Комуникативний, балакучий любить увагу вчителів, приймає участь у поза класному житті школи за умов підтримки та улесливих слів з боку дорослих. У зв'язку з тим що Андрій є старшим серед своїх сестер і братика, часто проявляє демонстративний тип поведінки, любить повчати інших однолітків, критикувати та обговорювати недоліки інших, примірює роль дорослого чоловіка. Прагне бути лідером в класі, але достатньою повагою серед одноліток не користується в наслідок чого постійно переживає внутрішні протиріччя та невідповідність власних очікувань

від реальних подій. До дорослого і учителя проявляє в більшій мірі поважне відношення, але часто вимагає роз'яснювальних бесід про культуру поведження в школі й повазі до однолітків та дорослих, не завжди з бажанням виконує доручення, сприймає критичні зауваження з боку вчителів, прислухається, аналізує. У збудливих моторно разгальмованих дітей типовими є розлади уваги, порушення цілеспрямованості діяльності, що перешкоджають успішному засвоєнню навчального матеріалу.

За станом дезадаптації від нормативних відхілень в контрольній групі учнів п'ятого класу, було виявлено лише одного учня із десяти, результати спостереження та аналіз отриманих результатів дозволили сформувати психологічну характеристику учня та визначити причини проявів дезадаптації.

Сашко (24. б). Сором'язливий, спостережливий, ввічливий з дорослими і учителями, проявляє поважне відношення, виконує доручення, критичні зауваження з боку вчителів сприймає адекватно, але помітно нервує в таких ситуаціях, підвищується рівень тривожності, уникає публичних виступів, не проявляє лідерських якостей, надмірно переживає власні невдачі. Боїться бути об'єктом насміхання, не розділяє інтересів однолітків щодо, шкідливих звичок, дрібних правопорушень, скриває власні симпатії стосовно дівчат в наслідок чого уникає шумних компаній, майже не має друзів, переважно спілкується з більш дорослими товарищами, багато часу приділяє комп'ютеру.

Виховується в повній сім'ї, батько військовий, мати вчителька у зв'язку з чим з дитинства має відповідати певним вимогам, добре вчитися, бути стриманим і дисциплінованим, не скаржитися на труднощі, серйозно реагувати та виправляти власні недоліки в наслідок чого, у хлопчика розвинулась занижена самооцінка,

невпевненість у власних силах, не відповідність інтересів з однолітками та боязнь поразки.

По два учня з основної та контрольної групи було розподілено до «**проміжної групи**» - це учні емоційально-вольові процеси яких перебувають на етапі формування між 2х основних напрямків (адаптації та дезадаптації), потребують отримання допомоги у формуванні адекватної самооцінки, отримання підтримання з боку вчителів та дорослих на шляху адаптації до середньої школи.

У чотирьох учнів із основної і сімох учнів контрольної групи п'ятих класів було визначено достатній процес пристосування до нових умов та навчальних вимог середовища, результатом якої є добре пристосування, що є показником життєвої компетентності індивіда.

На (рис. 2.1), представлено порівняльний аналіз рівнів адаптації серед учнів 5-х класів (контрольної та основної групи у %).

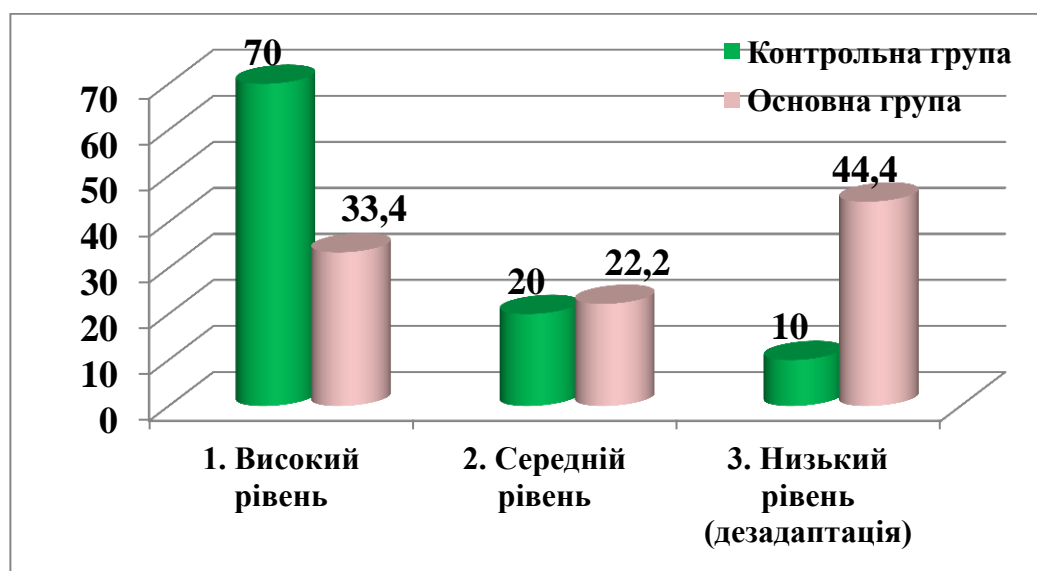


Рис. 2.1. Порівняльний аналіз рівня адаптації до умов навчання учнів 5-х класів (у %)

Порівняльний аналіз стану сформованості адаптації до умов навчання у підлітків контрольної групи відповідає незначному відхиленню від нормативних значень (10 %), і допускає наявність таких проявів при своєчасній діагностиці та своєчасної корекційної роботи над усуненням психотравмуючих факторів індивідуального порядку в нашому випадку це пов'язано з особистісними рисами характеру учня, типу сімейного виховання, які проявляються під надмірною вимогливістю до учня, відповідності у дотриманні чітких норм поведінки, характерною сором'язливістю та зниженою самооцінкою підлітка.

Не менш серйозні проблеми виникають і у дітей зі зниженою самооцінкою: їх поведінка відрізняється нерішучістю, конформізмом, крайньої невпевненістю у власних силах, які формують почуття залежності, сковуючи розвиток ініціативи та самостійності у вчинках і судженнях, що на противагу май же спостерігається в учнів при розумовій відсталості.

За результатами дослідження нами було виявлено, що – 44,4% учнів з особливими освітніми потребами перебувають в стані дезадаптації до умов шкільного навчання це, на нашу думку, пояснюється тим, що при неадекватному завищенні власних можливостей підлітки некритично прагнуть до лідерства, реагують негативізмом і агресією на будь-які труднощі, чинять опір вимогам дорослих або відмовляються від виконання діяльності, в якій можуть знайти свою неспроможність.

В наслідок чого у них виникають різко негативні емоції, стрижнем якого є внутрішній конфлікт між претензіями і невпевненістю в собі. Наслідками такого конфлікту можуть стати не лише зниження успішності, але і погіршення стану здоров'я на тлі явних ознак загальної соціально-психічної дезадаптації.

Подолання будь-якої форми шкільної дезадаптації, перш за все, повинно бути спрямоване на усунення причин, що її викликають.

Аналіз даних і зіставлення їх з результатами діагностики дозволив виділити основні труднощі, з якими зіштовхуються діти й учителі в період адаптації:

Труднощі включення в роботу - низька нормативність поведіння, неорганізованість; невміння здійснювати самоконтроль; утруднено сприйняття інформації на слух, неуважне зорове сприйняття; темпові характеристики учнів не однакові; здатність концентрувати увага й точність роботи деяких дітей не відповідає віковим нормам; порушення пам'яті - деякі учні показують занадто низькі показники; протиріччя між прагненням до самостійності й діяльності й нездатність їх реалізувати; підвищена моторність та емоційність; невміння учнів співробітничати між собою тільки під керівництвом учителя; прагнення їх до незалежності на тлі загальної емоційної прихильності до вчителя.

За аналізом спостереження та результатами дослідження, доречно зробити *наступні рекомендації*:

Залежно від виду діяльності й змісту уроку вчитель повинен так організувати навчальну діяльність, щоб сформувати в школяра відповідній цій роботі мотивацію. Необхідно враховувати вікові особливості молодших підлітків. Вчителю й батькам необхідно звертати особливу увагу на засвоєння навчального завдання учнів; при виникненні труднощів обов'язково чітко прояснення навчального матеріалу доти, поки дитина не зрозуміє. Для цього необхідним є аналіз спостереження, за поведінкою учнів - які аналізатори (слуховий, візуальний, кінестетичний - тактильний) учня задіяні в більшій мірі в прийнятті й розумінні завдання. Вчителю у своїх спостереженнях необхідно приділити особливу увагу тим сторонам поведінки й діяльності, які найбільшою мірою відбивають характер

адаптації до шкільного середовища. Спрямовувати зусилля на формування позитивного ставлення кожного учня до себе, своїх можливостей засвоєння учнями норм взаємин із однокласниками і педагогами. Створювати для учнів ситуації вибору й відповідальності. Обговорювати взаємні очікування для вироблення однакових поглядів на процес розвитку, виховання та навчання учнів.

2.3.1. Оцінка рівня шкільної мотивації. За аналізом результатів дослідження, використовуючи методику (Н. Г. Лусканової), нами було встановлено п'ять основних рівнів шкільної мотивації, визначено тип ставлення до умов шкільного навчання, з'ясовано причини проявів поведінкових порушень, які зумовлені станом дезадаптації до умов шкільного навчання серед учнів п'ятих класів контрольної та основної групи.

Перший рівень мотивації - свідчить про те, що учень усвідомлює важливість навчання, навчальні цілі для нього привабливі, він проявляє високу пізнавальну активність, інтерес до всіх предметів, до самостійної роботи, займає сприятливе статусне положення в класі. В таких дітей є пізнавальний мотив, мета до більш успішного виконання та вдосконалення всіх представлених школою вимог. Учні підпорядковані вимогам вчителя, в значній мірі переживають за успішність навчання та низьке оцінювання.

Діагностика шкільної мотивації показала, що в 5 класі 1 учень із вадами інтелектуального розвитку має високий рівень мотивації – **Мар'яна (25 б.).**

В контрольній групі учнів 5 го класу високий рівень мотивації до навчання виявлено у 4 учнів.

Другий рівень навчальної мотивації - свідчить, про те, що учень позитивно ставиться до школи, але навчальні цілі не усвідомлюються, пізнавальна активність середня, зосереджений по інтересам, самостійно виконує тільки типові завдання, вимагає

контролю з боку дорослих, дружить із багатьма дітьми в класі. Подібний рівень мотивації дорівнюється середній нормі.

Діагностика шкільної мотивації показала, що в 5 класі 1 учениця має другий рівень мотивації – **Валерія (21 б.)**.

В контрольній групі учнів 5 го класу середній рівень мотивації до навчання виявлено у 3 учнів.

Третій рівень - позитивне відношення до навчання, але школа приваблює таких дітей позаурочною діяльністю. Такі учні достатньо комфортно відчують себе у школі, але частіше приходять в школу, щоб поспілкуватися с друзями ті вчителями. Пізнавальні мотиви у таких дітей сформовані в меншій мірі, та навчальний процес їх мало приваблює.

Результати діагностики шкільної мотивації показали, що в 5 класі 4 учня має третій рівень мотивації – **Микола (19 б.), Сергій (18 б.), Максим та Віталій (15 б.)**.

В контрольній групі учнів 5 го класу позаурочна діяльність до навчання спостерігається у 2 учнів.

Четвертий рівень низька шкільна мотивація - низький рівень навчальної мотивації, що свідчить про те, що учень до школи ставиться негативно або байдуже, пропускає заняття, вимагає контролю й допомоги, до самостійних занять інтересу не проявляє, порушує дисципліну, близьких друзів у класі не має. Під час уроку часто займаються сторонніми ділами, іграми.

Перебувають у стані несталої адаптації до школи 4 учня, **Віталій (12 б.), Ярослав (12 б.), Євген та Дмитро (12 б.)**.

В контрольній групі учнів 5 го класу низький рівень мотивації до навчання виявлено у 1 учня.

П'ятий рівень – негативне ставлення до школи, шкільна дезадаптація. Такі учні відчують серйозні труднощі в навчанні: відчують проблеми у спілкуванні з однокласниками, взаєминах з

вчителем. Школа не рідко сприймається – як ворожа середина, перебування в якій важко переноситься. Учні можуть проявляти агресію та негативізм, відмовлятися виконувати завдання, та не дотримуватися групових норм поведінки та режиму дня. Часто у таких учнів спостерігається нервово – психічні порушення.

Діагностика шкільної мотивації показала, що в 5 класі 1 учень має п'ятий рівень мотивації – Євген (9 б.).

В контрольній групі учнів 5 го класу негативної мотивації до навчання не виявлено взагалі.

Зупинимось докладніше на результатах дослідження стану сформованості пізнавальної діяльності та інтересів учнів п'ятих класів в аспекті прагнення до саморозвитку, які представлені на (рис. 2.2).

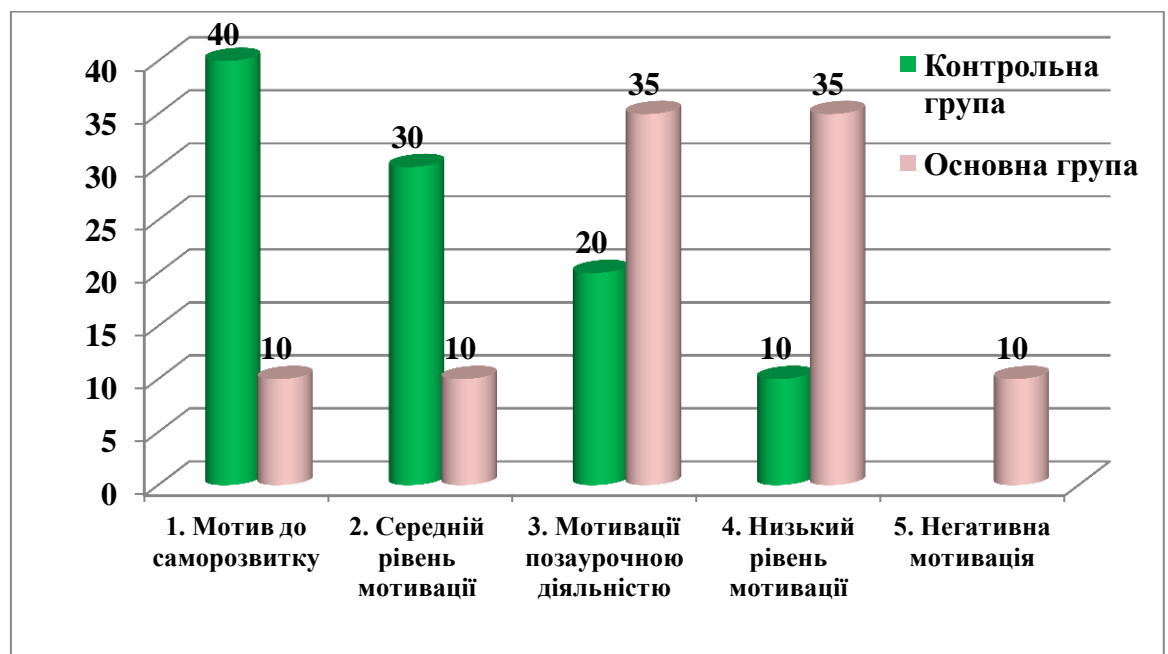


Рис. 2.2. Стан сформованості пізнавальної діяльності та інтересів учнів п'ятих класів (у %)

Виходячи з аналізу отриманих результатів можна відзначити, що за те, що учень усвідомлює важливість навчання, навчальні цілі для нього привабливі, він проявляє високу пізнавальну активність,

інтерес до всіх предметів, до самостійної роботи, займає сприятливе статусне положення в класі висловились - 10% учнів із основної групи і 40 % учнів контрольної групи.

Рівень мотивації, що дорівнюється середній нормі та свідчить про, те, що учні позитивно ставляться до школи, але навчальні цілі не усвідомлюються в повному обсязі, пізнавальна активність середня, учні самостійно виконують тільки типові завдання, вимагають контролю з боку дорослих, було виявлено у 10 % учнів із порушенням розумового розвитку та у 30% учнів п'ятих класів без вад інтелектуального розвитку.

Вивчення мотивів позитивного відношення до навчання, але за умов що школа приваблює таких дітей позаурочною діяльністю, а саме спілкування с друзями дала такі результати: 30% учнів з вадами інтелекту та 20 % їх одноліток контрольної групи.

Мотиви, що впливають на низький рівень навчальної мотивації, і свідчать про те, що учень до школи ставиться негативно або байдуже, пропускає заняття, вимагає контролю й допомоги, порушує дисципліну виявлено у 30 % учнів середньої ланки навчання з вадами розвитку і у 10% учнів контрольної групи.

Негативне ставлення до школи та шкільну дезадаптацію, за результатами оцінки рівня шкільної мотивації учнів із вадами інтелектуальних порушень виявлено у - 10 % учнів основної групи та не виявлено в загалі в контрольній групі.

Таким чином, аналіз результатів досліджень свідчить про необхідність посилення продуктивності пізнавальної діяльності учнів з вадами психофізичного розвитку, корекції їхньої інтелектуальної діяльності на основі використання як мотивів, пов'язаних з процесом діяльності, емоційно привабливим її змістом та організацією, так і мотивами, пов'язаними з постановкою мети діяльності, включаючи соціальні. В процесі навчання вчителю слід прагнути до того, щоб у

школярів формувались насамперед внутрішні мотиви, оскільки саме від них залежить ефективність просування учнів в процесі оволодіння новими знаннями та вміннями, здатність до саморозвитку, що надзвичайно важливо випускникам школи для їхньої успішної соціальної адаптації.

Практична реалізація ідеї Л.С.Виготського про єдність інтелекту та афекту в пізнавальній діяльності дітей зі стійкими вадами інтелекту передбачає позитивне ставлення їх до процесу учіння, практичної та інтелектуальної діяльності, стійка позитивна мотивація в значній мірі пов'язана з розумінням, усвідомленням ними змісту діяльності та оволодінням способами її виконання, а отже, і з формуванням професійно-трудової компетентності, складовою якої вона є.

2. 3.2. Дослідження родинних стосунків та характеру взаємодії з однолітками

Серед основних причин порушень поведінки у підлітків спеціальних класів, поруч з впливом первинного дефекту, можна виокремити проблеми соціального оточення. Тому в нашій роботі було приділено увагу вивченню особливостей стосунків учнів з батьками та з однолітками.

Склад батьків учнів з вадами інтелектуального розвитку є дуже неоднорідним по освіті, культурному рівню, моральним якостям. Як показує практичний досвід роботи в закладі спеціальної середньої освіти в кожному спеціальному класі є декілько учнів, батьки яких також навчалися в цьому закладі і мають органічне дифузне ураження кори головного мозку, що певною мірою закладає фундамент майбутньої стратегії виховання та носить вроджений характер порушень. Велике значення має і стиль батьківського виховання, так в

деяких родин спостерігається таке відношення до дитини – постійна роздратованість по відношенню до нього, грубість, що формує в дитини негативні риси характеру. Багато батьків виявляють негативне відношення до школи, особливо в перші роки навчання дитини. Дивлячись на таку поведінку батьків, дитина починає копіювати їх відношення до школи, що виливається в асоціативну поведінку до дорослих та однолітків.

Для аналізу актуальних проблем дітей та їх ставлення до батьківської родини використано проєктивну методику **"Родина"**, яка надає широкі можливості для обговорення емоційно значущих міжособистісних (насамперед родинних) стосунків, уявлення учнів про структуру родини, особливості взаємодії членів сім'ї.

Обрана методика в нашому дослідженні виявилась достатньо інформативною, відповідає меті й завданням дослідження. Вона була доступною і простою для виконання всіма дітьми.

Аналіз малюнку, спостереження за учнями під час малювання і розмова з нею надали змогу отримати інформацію щодо ставлення підлітків до власних близьких, загального розуміння сутті сімейних відносин і свого місця в системі родини, як єдиної цілісної структури, що складається з батьків і самої дитини. Всі учні зацікавилися завданням, з бажанням виконували їх.

Учні під № 1 та № 7 під час виконання роботи, ставили руку так, щоб приховати від діагностуючого результати своєї праці.

Отримані результати вказують на те, що більшість підлітків страждають від самотності, під час перебування в родині зазнають фізичної та вербальної агресії не тільки від батьків але й від сторонніх людей (друзів родини). На фоні цього в учнів виникає розвинене почуття «емоційного відчуження» від соціуму.

Значна частина учнів не вводить себе в склад своєї родини (№ 1, 2, 4), що вказує не тільки про відсутність почуття єдності, але й

актуальне переживання самотності. Про невдоволення власною родиною свідчить і наявність в багатьох малюнках осіб, що не належать до родини. Робота учня № 6 вказує на те, що батьки не застосовують до неї фізичну або вербальну агресію, але й байдужі до неї, не приймають активної участі в її житті.

Як змістовні, так і формальні характеристики малюнків дозволяють констатувати ворожість, залежність, брак стабільності, пов'язаний з родиною в цілому, або з кимось з її членів. Особливості ставлення молодших підлітків до власних батьків для них є проблемною, конфліктною зоною. За цих обставин можна припустити викривлення стосунків в їх власних сім'ях в майбутньому, а також значне ускладнення адаптації в разі повернення до родини.

Негативний ранній досвід сімейних відносин є для дітей тією основою, на якій будуватимуться їх комунікації у власній майбутній родині та зовнішньому світі. Тривала емоційна депривація, фрустрація основних, в тому числі й емоційних, потреб, насильство гальмують особистісний розвиток.

За допомогою аналізу результатів проєктивної методики **"Неіснуюча тварина"** встановлено характерні особливості кожного учня як особистості, сфери його оточення.

У діагностуванні приймали участь усі учні класу. Діти виявили зацікавленість до роботи. Кожен виконував роботу індивідуально, знаходячись у кімнаті з діагностуючим. Було надано аркуш А4 та олівець. Змога спостерігати за технікою виконання учнями роботи, чути їх коментарі дозволила отримати одностайну відповідь, що діти розділилися на дві групи:

1. Діти які зневажають себе за те що батькам до них байдуже.
2. Діти будь яким чином хочуть привернути увагу батьків на себе.

Але в обох групах усі діти перш за все звинувачують себе, у такому відношенні батьків до себе. Вважають що вони погані, тому брутальність та агресивні дії вони заслужили і сприймають це як заслуговуюче покарання. Кожна дитина відчуває емоційну нестабільність, напруженість. Тривожність, невпевненість в собі, страхи. Це вказує на те, що діти перебувають в постійній стресовій ситуації. Позитивних процесів досить мало, щоб дитина стала більш менш емоційно стабільною.

Учні під № 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8 у своїх роботах вказують на вираження вербальної або захисної агресії. Це вказує на те, що в деякій мірі діти зазнають не тільки вербального тиску але й фізичних покарань. У дітей № 2, 4, 5, 6, 7- недостатність в спілкуванні. Тобто не тільки батьки не звертають уваги на дитину але й в дитини відсутнє коло спілкування з однолітками. У підлітків під № 1, 3, 8, 9, 10 – потреба в опорі та висока цінність спілкування. Такі результати можуть вказувати на те, що діти знаходилися в скрутній ситуації, поруч з батьками, але так і не отримали їх допомоги. Тому знаючи, що таке знову може повторитися, вони не тільки прагнуть спілкування але й прагнуть підтримки у кризовій ситуації.

Проаналізувавши загальні результати проєктивної методики «Неіснуюча тварина», розуміємо, що соціум відіграє найважливішу роль у формуванні позитивних чинників або погіршення, загострення, закріплення поведінкових розладів.

Ступінь популярності дітей в колективі однолітків має велике значення. Від того, як складаються відносини учнів з однолітками, залежить подальший шлях його як особистості та соціальний ріст особистості.

В цілому, проведене діагностичне дослідження показало, що більшість підлітків основної групи потребують психологічної допомоги, спрямованої на опрацювання внутрішніх конфліктів,

емоційну підтримку, особистісний розвиток. Тому доцільним є використання різноманітних комбінованих варіантів психологічної допомоги. Наприклад, для окремих дітей особливо важливе індивідуальне корекційне втручання, але і таким дітям показано залучення до групової роботи. Передумовою успішної корекційної роботи повинна бути підтримка вчителя, що сприятиме створенню теплої, дружньої атмосфери, позитивного настрою дітей на плідну співпрацю.

У лютому місяці 2021 р. було проведено діагностичне обстеження рівня сформованості учнівського колективу – 5х класів (основної групи) та їх внутрішні зв'язки, використовуючи методику соціометричного дослідження, метою обраної методики було, вивчення емоційно-психологічні відносини в дитячому колективі.

Соціометричне дослідження дозволяє діагностувати емоційні зв'язки, тобто взаємні симпатії та антипатії між членами групи.

За результатами дослідження соціограми міжособистісних стосунків учнів п'ятого класів ми маємо реальне уявлення про соціальний статус, що має кожен учень в соціальній структурі класу, а також про характер і напрямки міжособистісних взаємин у класному колективі учнів із вадами розвитку, соціограма представлена нами в (Додатку Б), відсоткове співвідношення результатів дослідження міжособистісних стосунків в групі, молодших підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку представлено на рисунку 2.3.

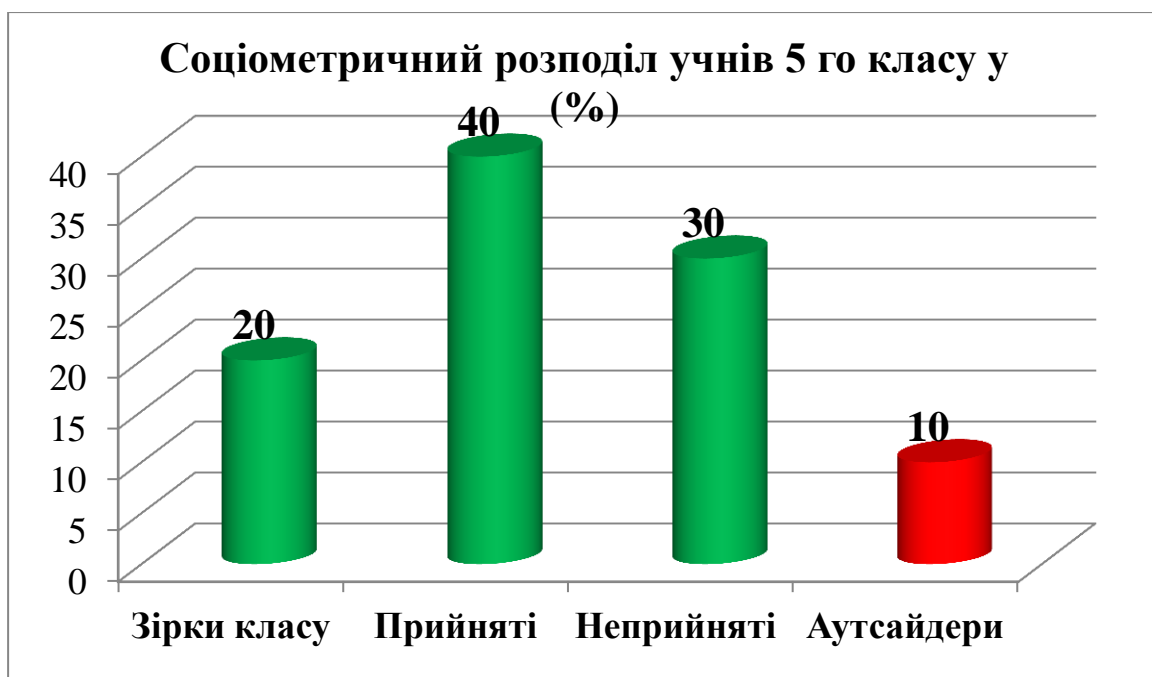


Рис. 2.3. Визначення структури взаємин і психологічного сумісництва молодших підлітків (основної групи) у (%)

Власні дослідження показали, що в колективі підлітків основної групи діють соціально-психологічні закономірності, спільні для з учнями контрольної групи. Спільною виявляється структура міжособистісних стосунків, яка складається із двох підструктур: ділових і особистих стосунків.

Спільним є й те, що в системі особистих стосунків у тих та інших колективах існує диференціація учнів на тих, кому віддається перевага, на «найбільш популярних», «знехтуваних», «ізолюваних».

Особливості, характерні для міжособистісних відносин учнів з особливими освітніми потребами, зумовлені цілим рядом факторів, а саме: віком учнів, рівнем їх розумового розвитку, своєрідністю структури дефекту. Складніше розвиваються міжособистісні ділові і особисті стосунки в учнів 5 класів в порівнянні з їх здоровими однолітками. В основній групі більш виразніше проявляється розподіл колективу на підгрупи в залежності від симпатій та антипатій.

Так, нами виявлено, що 20% тобто 2 учня (основної групи), дівчина і хлопець мають соціальний статус – «зірка». В учнів середніх класів допоміжної школи мотиви вибору товариша стають більш свідомими. На перший план виступають гарна поведінка, вміння надати допомогу, явним прикладом цього є п'ятикласниця Мар'яна, яка є «зіркою» в класі та її товарищ Микола.

Підлітки, що займають поважне становище в системі особистих стосунків, як правило, є олігофренами основної неускладненої форми, але хороша успішність сама по собі не є вирішальним чинником у визначенні становища учня в колективі. Учні з порушеним розумовим розвитком також готові пробачити однокласнику фізичну ваду, якщо риси його характеру є привабливими. Можна зробити припущення що високий статус у колективі підлітків залежить від активності, комунікабельності, самостійності, фізичної сили, хороших трудових умінь та навичок.

Соціальний статус «прийнятих», або тих кому віддають перевагу належить 40% учням з порушеннями інтелектуального розвитку.

До «неприйнятих» або зневажених відносяться 30% (3 учня) основної групи. При цьому кількість відторгнутих учнів в основній групі більша, ніж у масовій. Це можна пояснити тим, що у підлітків з інтелектуальними порушеннями ставлення до якостей особистості менш диференційоване, через що вони дають одноліткам загальну оцінку: "хороший" або "поганий".

Учні, що займають несприятливе становище, — це в основному школярі з переважанням процесу гальмування або збудження. Найбільш негативно ставляться однолітки до дітей.

До групи психологічно ізольованих увійшов один учень, який проявляє типову улесливість у поєднанні з грубістю, нав'язливістю, вербальну агресію, постійно скаржиться на однолітків, робить капості, проявляю фізичну агресію не проявляє співчуття та підтримку

одноліткам, незважаючи на те, що у Євгена досить достатній рівень розумового розвитку.

За результатами даної методики отримані результати можна аналізувати таким чином:

"Зірки класу" у одного з учнів Миколи найвищі бали, за характером взаємин з однолітками він має позитивне ставлення, часто допомагає іншим, проявляє інтерес до навчання, має достатні трудові навички, проявляє турботу до дівчат та поважає вчителів, любить жартувати. Статус – зірка.

Також статус зірки в групі має Мар'яна, дівчинка має легку не обтяжену форму розумової відсталості, характеризується позитивно має організаторські та творчі здібності, усвідомлює важливість навчання, проявляє високу пізнавальну активність, інтерес до всіх предметів, приймає активну участь у позакласній діяльності, займається танцями, образотворчою діяльністю, займає сприятливе статусне положення в класі. Мар'яна користується авторитетом, як серед дівчаток так і серед хлопчиків класу, положення – зірки, отримала завдяки позитивним рисам характеру та бажання інших бути схожими на неї. Завжди і в усьому намагається бути кращою та не зупиняється на досягненнях.

У 40% учнів, а саме 4 підлітків мають статус "**прийняті**", тобто ці підлітки є відомими, покірними, недостатньо впевнені у собі, мають нав'язливі страхи, орієнтовані на прийняття соціального схвалення, прагнуть задовольняти вимоги всіх, як зірок класу так і дорослих. У 30 % учнів 5 х класів основної групи, мають статус «не прийнятих», хлопці мають егоїстичний, підозрілий та альтруїстичний тип. Ці підлітки характеризуються у взаємостосунках як, ті що перекладають труднощі на інших, мають виражені егоїстичні риси підозрілі, іноді ворожо ставляться до оточуючого світу, постійно на

всіх скаржаться. Під час уроку часто займаються сторонніми справами та іграми. Перебувають у стані несталої адаптації до школи.

Агресивний тип міжособистісних відносин є у 2 учнів (20%), тобто у взаємостосунках підлітки поведуть себе ворожо, агресивно, схильні обвинувачувати оточуючих в усьому.

У досліджуваних цієї групи за соціометричним дослідженням виявлено соціальний статус – "ізолюваний", або аутсайдер. Це Євген учень не має жодного позитивного вибору, характеризуються у взаємостосунках як, ті що перекладають труднощі на інших, мають виражені корисливі риси, егоїстичний, жадібний іноді ворожо ставляться до оточуючого світу, негативну роль в такому статусі слід віддати матері, яка часто провокує таке відношення однолітків до сина постійними конфліктами, учні відгороджуються і уникають Євгена, побоюючись агресій з боку матері.

Результатом отриманого статусу – ізолюваного є як, особливості стану центральної нервової системи Євгена (вади інтелектуального розвитку, конституційні динамічні характеристики нервових процесів, вплив соматичного стану, несприятливих факторів середовища так і особливості регулюючого впливу дорослих, в данному випадку матері (прийнята модель поведінки, життєві цінності, які пропонуються дитині, характер виховних впливів), що впливає на низький рівень навчальної мотивації учня, прояви дезадаптації, як наслідок учень до школи ставиться негативно або байдуже, пропускає заняття, вимагає контролю й допомоги, до самостійних занять інтересу не проявляє, порушує дисципліну, близьких друзів у класі не має, авторитетом не користується.

Таким чином, структура дефекту — один з чинників, який опосередковано впливає на статус учня в системі особистих відносин. Вчитель допоміжної школи повинен враховувати структуру дефекту

при формуванні колективних взаємовідносин, спрямовуючи корекційний вплив на усунення негативних вторинних наслідків.

В цілому результати проведеного соціометричного дослідження показали, що більшість дітей основної групи потребують психологічної допомоги, спрямованої на опрацювання внутрішніх конфліктів, емоційну підтримку, особистісний розвиток. Тому доцільним є використання різноманітних комбінованих варіантів психологічної допомоги. Наприклад, для окремих дітей особливо важливе індивідуальне корекційне втручання, але і таким дітям показано залучення до групової роботи. Передумовою успішної корекційної роботи повинна бути підтримка вчителя, що сприятиме створенню теплої, дружньої атмосфери, позитивного настрою дітей на плідну співпрацю.

Таким чином, основними факторами, що приводять до проявів дезадаптації в основній групі визначено: обтяжений анамнез; спадковість, вади інтелектуального розвитку; конституційні динамічні характеристики нервових процесів, вплив соматичного стану; вплив несприятливих факторів середовища і особливості регулюючого впливу дорослих; прийнята модель поведінки та життєві цінності, які пропонуються дитині; характер виховних впливів, що впливає на низький рівень навчальної мотивації, негативне ставлення до школи, провокує прояви девіантної поведінки.

Для правильного вибору засобів педагогічного впливу і побудови системи виховання розумово відсталих учнів середньої ланки навчання, корекційним педагогам необхідно добре знати особливості структури дефекту, розрізняти прояви, пов'язані з первинним порушенням і вторинними відхиленнями. Лише таке вивчення молодших підлітків дозволить правильно зрозуміти справжні причини і мотиви тих або інших вчинків своїх вихованців і відповідно до цього вживати ефективні педагогічні засоби.

2.3.3. Діагностика типів важковиховуваності учнів п'ятих класів

У дослідженні для вирішення поставленого завдання ми використовували карту визначення типів важковиховуваності.

За результатами спостережень, було виявлено що для важковиховуваних молодших підлітків характерні такі *особливості поведінки*: неправильно сформовані потреби матеріальні потреби переважають над моральними; більшість матеріальних потреб мають аморальний характер для їх задоволення використовують засоби, які не завжди відповідають нормам моралі (паління, уживання алкоголю, наркотиків, крадіжки), що призводить до деградації особистості; у частини цих дітей не розвинені соціальні потреби; «важкі діти» прагнуть до спілкування з подібними до себе, перебувають поза зв'язками з постійними учнівськими колективами; недостатньо розвинена потреба в пізнанні навколишнього світу; погано вчаться, не володіють методами пізнавальної діяльності; переключені естетичні потреби та обмежені інтелектуальні інтереси; не розвинена, засмічена вульгаризмами, жаргонною лексикою мова; спостерігається непослідовність, суперечливість у поглядах і переконаннях; перевага утилітарних інтересів над духовними позбавляє цих дітей перспективи розвитку, інтелектуального та морального вдосконалення.

Таким чином, за аналізом отриманих результатів, до основних характеристик важковиховуваності можна віднести; систематичне порушення установлених норми та правил поведінки, відразне ставлення до навчання, прояв негативізму до соціального оточення.

Отримані дані представлені на (рис. 2.4), дозволяють виділити групу учнів з високими та низькими показниками, обидві групи потребують особливого педагогічного підходу до навчання та виховання, який базується на діагностичній основі.



Рис. 2.4 Типи важковиховуваності учнів 5х класів
(контрольної та основної) групи

Примітка:

1. Педагогічна занедбаність – низький рівень розвитку моральних уявлень та соціально схвалених навичок поведінки;
2. Конституціональний тип – утруднення у вихованні, зумовлені індивідуально – психологічними особистостями;
3. Ситуативний тип – невмілі виховні дії, які призводять до конфліктів;
4. Тип важковиховуваних (афект не адекватності) – утруднення у вихованні, спричиненні функціональними утвореннями особистості, які призводять до протидії виховному впливу;
5. Тип важковиховуваності (розгалудженість взаємин).

Аналіз результатів показав таку закономірність: у дітей молодшого підліткового віку типи важковиховуваності мають однакову тенденцію прояву. Найбільше проявляється конституційний, ситуативний та педагогічно-занедбаний типи, а власне важковиховуваний проявляється менше. Оскільки один і той самий вид відхилень у поведінці може бути викликаний зовсім різними

причинами, відсутність діагнозу набагато підвищує ризик помилок у корекційній роботі.

Ситуативна важковиховуваність обумовлена невмілими виховними діями з боку батьків або вчителів. Значна кількість конфліктів та інших форм відхилень від норми поведінки дітей часто провокується саме дорослим. Можна виділити типи негативної поведінки, обумовленої реакцією підлітка на дії дорослого. Підлітків, для яких характерна така поведінка, ще не можна назвати важковиховуваними, оскільки їх негативні прояви пов'язані не з відхиленнями в розвитку особистості, а не залежними від них умовами. Сама по собі неадекватність самооцінки хоча й значно ускладнює процес соціалізації особистості, але все ж таки не є такою небезпечною, як порушення оціночних відносин в усіх головних сферах життєдіяльності підлітка: ставлення до себе, інших, до діяльності. Саме у випадку розгалуженості в усіх названих сферах ми говоримо про важковиховуваність, оскільки між учнем та вихователем з'являється бар'єр, який викривляє сприймання дитиною позитивних соціальних явищ. Це проявляється в недовірі до людей, озлобленості, підвищеній образливості, підозрювальності.

Для учнів молодшого підліткового віку ця схема також зберігається, хоча важковиховуваність першого типу в них проявляється частіше у формі синдрому психогенної шкільної дезадаптації, викликаного відсутністю підготовки до навчання в школі. Важковиховуваність третього типу в школярів частіше проявляється в родині, а не в школі, а важковиховуваність четвертого типу зустрічається рідко через те, що в цьому віці особистісні структури ще несформовані та більшість особистісних позицій та відносин дитини носять ситуативний характер.

Необхідно відзначити, що можливе з'єднання деяких типів важковиховуваності, яке виникає внаслідок нашарування негативних факторів на вже присутні прояви соціальної дезадаптації.

Таким чином, проведена діагностична робота дозволила виявити і проаналізувати специфіку важковиховуваності підлітків молодшого шкільного віку на прикладі спеціального закладу.

Найбільш характерні для них відхилення зумовлюють важковиховуваність і проблемність учнів і відносять їх до «групи ризику»: вади особистісного розвитку (тривожність, імпульсивність, агресивність та невпевненість), вони в свою чергу призводять до порушень у поведінці, відхилень у перебігу психічних процесів (сприймання, пам'яті, мислення, уяви, уваги), емоційні розлади (тривожність, гнів, фобії, агресивність, депресія); інфантильність, відсутність досвіду любові до ближніх, невміння встановлювати контакти з дорослими і однолітками, неадекватна самооцінка, низький рівень моральної вихованості. Рання діагностика збільшує можливості ранньої корекції девіацій у поведінці, перебігу психічних процесів, емоційно-вольовій сфері, формуванні моральної свідомості, оволодінні навичками продуктивного спілкування важковиховуваних молодших школярів, є профілактикою підліткових розладів. Ці відхилення перешкоджають успішній адаптації молодших підлітків до нових умов школи, досягненню успіхів у навчальній діяльності, взаєморозумінню з оточуючими, сприяють деформації системи суб'єктивних ставлень особистості, що проявлялося в порушеннях норм і правил поведінки, зумовлювало перехід дітей в категорію важковиховуваних. До того ж це завдає багато проблем самій дитині.

Прояви важковиховуваності в поведінці школярів є соціально педагогічною проблемою, яка вимагає послідовного й ефективного вирішення. Необхідність своєчасного виправлення відхилень у поведінці дітей усвідомлюється широкою громадськістю: вченими,

педагогами, психологами, медиками, працівниками правоохоронних органів. Вони наголошують на тому, що діагностика важковихованості учнів молодшого шкільного віку є одним із пріоритетних завдань системи суспільного і сімейного виховання та передбачає внесення відповідних змін у свідомість і поведінку дітей.

2.4. Напрямки комплексної психолого-педагогічної корекції проявів важковихованості підлітків за результатами дослідження

Робота з учнями групи ризику у спеціальних закладах здійснюється у трьох напрямках: медичному, педагогічному та психологічному. Медичний працівник закладу освіти характеризує фізичний та фізіологічний стан здоров'я дитини; класний керівник спостерігає поведінку, діяльність, спілкування учня, практичний психолог досліджує психічні процеси розвитку особистості дитини.

На підставі детальної психолого-педагогічної діагностики причин та проявів важковихованості підлітків молодшого шкільного віку із інтелектуальними порушеннями та встановленого типу важковихованості нами розроблено індивідуальну програму корекційних заходів.

Програма складається із серії спеціально організованих корекційно-розвиваючих тренінгів та вправ, розроблених з урахуванням особливостей поведінкових порушень, емоційно - вольової сфери, стану адаптації та типу важковихованості.

Мета програми – корекція і розвиток наявних відхилень від суспільних норм у поведінці, утруднення їх педагогічної корекції,

входження дитини до соціального середовища, корекція особистісних якостей у молодших підлітків з вадами інтелекту.

Завдання програми: систематичне і цілеспрямоване формування особистісних та моральних якостей. Профілактика та перевиховання важковиховуваності, вже сформованих схильностей до асоціальної поведінки, шкідливих звичок, розвиток сімейних та міжособистісних стосунків. Форма роботи: індивідуально-групова.

Корекційна робота повинна бути орієнтована на створення соціально-психологічних умов для максимального розвитку задатків та здібностей школярів. На вирішення в процесі цього розвитку конкретних проблем навчання, поведінки або психічного самопочуття учнів. Психолого-педагогічна корекція індивідуальних проявів важковиховуваності підлітків із розумовою відсталістю за результатами дослідження представлена в (табл. 2.4).

Таблиця 2.4.

Психолого-педагогічна корекція індивідуальних проявів важковиховуваності підлітків із розумовою відсталістю за результатами дослідження

Ім'я	Характеристика важковиховуваності учня за результатами діагностики	Психолого-педагогічна корекція індивідуальних проявів важковиховуваності
Мар'яна	Учениця усвідомлює важливість навчання, навчальні цілі для неї привабливі, проявляє високу пізнавальну активність, інтерес до всіх предметів, до самостійної роботи, займає статусне положення в класі «зірка». Добре володіє емоціями, проявляє повагу до дорослих, взаємопоміч до одноліток, які відчувають труднощі в навчанні, чи позакласній діяльності.	<i>Напрямки роботи:</i> Індивідуальної корекції вад за результатами комплексного дослідження не потребує. Форма роботи: Періодично групові заняття з практичним психологом, щодо профілактики важковиховуваності; Продовжувати формування позитивного ставлення учня до себе, своїх можливостей засвоєння учнями норм взаємин із однокласниками і педагогами.

Продовження таблиці 2.4.

Борис	Учень достатньо комфортно відчуває себе у школі, але частіше приходиться в школу, щоб поспілкуватися з друзями. Схильний до шкідливих звичок, правопорушень. Пізнавальні мотиви сформовані в меншій мірі. Характером взаємин з однолітками він має авторитарно-диктаторський, владний, деспотичний характер в наслідок психопатоподібної форми олігофренії. За соціометричним дослідженням має соціальний статус – «прийнятий» неформальний лідер. Конституціональний тип важковихованості.	Напрямки роботи: Корекція наявних відхилень від суспільних норм у поведінці; невміння здійснювати самоконтроль. Форма роботи: Проведення індивідуальних психокорекційних занять: на зниження рівня агресивності; - адаптація до нових умов навчання; - прогули занять; - розвиток самоконтролю; - корекція міжособистісних відносин; зняття напруги й підвищеної збудженості. Індивідуальні консультації батьків на теми: Агресивна поведінка вдома. Мотивація до навчання. Толерантне ставлення до дитини у сім'ї.
Микола Валерія	Тривожність, страхи, самотність, низька самооцінка. Негативне переживання невисокої оцінки навчальних досягнень. Соматовегетативні, преневротичні, поведінкові, соматична ослабленість. Дівчинка прийнята до мікрогрупи групи дівчаток. Соціометричний статус – зірка, прийнята. Тип важковихованості: Педагогічна занедбаність.	Напрямки роботи: Корекція підвищеного рівня тривожності, нав'язливих страхів, підвищення самооцінки та соціометричного статусу учня в класному колективі. Форма роботи: Індивідуальна: підвищення самооцінки; розвиток комунікативних навичок.
Віталій Ярослав Сергій Максим	Демонстративність, егоцентричність, пряма та вербальна агресія, тривожність. Соматовегетативні, преневротичні, поведінкові прояви. Зовнішня мотивація, школа	Напрямки роботи: Корекція наявних відхилень від суспільних норм у поведінці. Форма роботи: Змішана; профілактики шкідливих звичок та

		<i>Продовження таблиці 2.4.</i>
	<p>приваблює цих учнів позакласною діяльністю інтересами до спілкування з однолітками.</p> <p>Соціометричний статус «прийняті», залежні від стиля поведінки неформального лідера, схильність підкорюватись.</p> <p>Типи важковиховуваності: Конституціональний та ситуативний, які призводять до конфліктів.</p>	<p>Формування здорового способу життя;</p> <p>протиріччя між прагненням до самостійності й діяльності й нездатність їх реалізувати;</p> <p>невміння учнів співпрацювати між собою поважати один одного.</p> <p>Проведення індивідуальних психокорекційних занять:</p> <ul style="list-style-type: none"> - зниження рівня агресивності; - адаптація до нових умов навчання; - прогули занять; - навички самоконтролю; - корекція міжособистісних відносин.
	<p>копіювання негативного та неповажного ставлення до школи, одноліток та вчителів за моделю поведінки матері.</p> <p>Соціометричний статус – неприйнятій. Зовнішня мотивація до школи негативна, відсутність інтересу до спілкування з однолітками.</p> <p>Ситуативний тип – невмілі виховні дії, які призводять до конфліктів.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -розвиток уміння здійснювати самопред'явлення в групі однолітків; стимулювання побудови сприятливих взаємовідносин у групі; -розвиток уміння щиро ділитися своїми почуттями та розуміти почуття інших; <p>Індивідуальні консультації батьків на теми:</p> <p>Агресивна поведінка вдома; Не поважне ставлення до людей. Толерантне ставлення до дитини у сім'ї.</p>
Дмитро	<p>Негативізм, імпульсивність, не пряма конфліктність та агресія, демонстративність, егоцентричність.</p> <p>Соматовегетативні, преневротичні, поведінкові порушення. За результатами проєктивних методик-</p>	<p>Індивідуальні консультації батьків на тему:</p> <ul style="list-style-type: none"> -агресивна поведінка; - адаптація дитини при переході до середньої ланки навчання; <p>толерантне ставлення до дитини у сім'ї;</p>

<i>Продовження таблиці 2.4.</i>		
Євген	Демонстративність, образливість, апатія, стереотипії. Соматовегетативні, преневротичні, поведінкові порушення. Імпульсивність, вербальна, фізична агресія, самотність, астеничність. Негативне відношення до школи – дезадаптація. Соціальний статус – аутсайдер. Тип важковихованості (афект не адекватності).	Проведення індивідуальних психокорекційних занять: - Прогули уроків; - Відсутність мотивації до навчання; - Асоціальна поведінка; - Зняття емоційної напруги; - Шкідливий вплив паління; - Розвиток взаємної підтримки, довіри, емпатії; - Підкріплення позитивного образу "Я".

Таким чином, розроблена і запропанована на практиці система корекційних занять, спрямована на поліпшення поведінкових реакцій даної групи учнів з інтелектуальними порушеннями, підвищення рівня їх адаптаційних можливостей до умов життя суспільства, близького оточення та режимних вимог спеціальних класів навчально – виховного комплексу, можуть бути досить ефективними. В той же час, отримані дані вказують нам, що хоча позитивна динаміка досить передбачувана, деякі патологічні поведінкові прояви учнів неможливо корегувати без допомоги батьків, особливо у тих випадках, коли діти, навчаючись у спеціальній школі, залишаються жити в родині. Крім того, педагогічному колективу необхідно докласти зусиль, щоб закріпити позитивний ефект і сприяти подальшому розвитку адаптивних моделей поведінки учнів при переході до середньої ланки навчання.

Практична реалізація запропанованих напрямків комплексної психолого-педагогічної корекції проявів важковихованості підлітків за результатами дослідження та перевірка її ефективності, буде реалізовано нами на формувальному етапі випускної роботи та представлена у перспективі.

ВИСНОВКИ

На основі вивчення літературних джерел та аналізу результатів проведеного експериментального дослідження причин та проявів важковиховуваності у молодших підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку можуть бути зроблені наступні висновки:

1. Порушення поведінки різного прояву є одним з компонентів структури дефекту при олігофренії. Їх виникнення може бути обумовлене як наявністю грубих первинних змін в емоційно-вольовій сфері, так і додатковою симптоматикою соматогенного або психогенного характеру. Найбільш гостро порушення поведінкових реакцій протікають саме в підлітковому віці, а у підлітків із вадами розумового розвитку ці прояви ускладнюються неспроможністю власного регулювання своєї поведінки. Так, виражені невротичні і поведінкові порушення були виявлені у 80 % учнів. Отже, стан системи емоційної регуляції учнів із основної групи далекий від оптимального, що є однією з важливих причин поведінкових проблем.

2. За аналізом отриманих результатів діагностики стану адаптації було виявлено що, в середньому достатній процес пристосування до нових умов та навчальних вимог середовища в учнів контрольної групи склав 70%, що свідчить, про баланс індивідуального і соціального, гармонію взаємин з дорослими та однолітками та адекватне ставлення до педагогічних впливів, в той час, як цей показник в учнів з порушеннями інтелекту був, лише - 33,4%. Нестійкі взаємини з оточуючими та суперечливе ставлення до педагогічних впливів, було виявлено у 20% п'ятикласників, як основної так і контрольної групи, характеристика цих учнів вказує на те що, емоційно-вольові процеси перебувають на етапі формування між 2 х основних напрямків адаптації та дезадаптації. За проявами неприйняття і невиконання норм колективного життя, конфліктними взаємини з оточуючими та неадекватним ставленням до

педагогічних впливів, виявлено - 10 % учнів контрольної групи та – 44,4% учнів основної групи які перебувають в стані дезадаптації до умов шкільного навчання. Отримані результати власних досліджень дають підстави зробити наступні припущення: спільними факторами, що не сприятливо позначаються на адаптацію дитини до школи, є такі інтегративні особистісні утворення, як самооцінка і рівень домагань. З метою поглибленого аналізу причин та проявів дезадаптації в данній роботі нами представлені індивідуальний психологічний аналіз кожного учня із порушенням розумового розвитку.

Діагностика шкільної мотивації показала, що в 50% учнів з нормою інтелекту та лише у 10% учнів вадами інтелектуального розвитку спостерігається усвідомлена важливість навчання та прояви високої пізнавальної активності. Рівень мотивації який дорівнюється середній нормі виявлено у 10% учнів основної групи та 30% їх здорових одноліток. Інтерес до позаурочної діяльності спостерігається у 20% учнів п'ятих класів без вад розвитку та 30% учнів із порушеннями інтелекту, пізнавальні мотиви у таких дітей сформовані в меншій мірі, та навчальний процес їх мало приваблює. Низький рівень навчальної мотивації виявлено у 10% учнів контрольної групи та 40% учнів з вадами інтелекту, які до школи ставиться негативно або байдуже, пропускають заняття, вимагають контролю й допомоги, до самостійних занять інтересу не проявляють, порушують дисципліну, близьких друзів у класі не майже має. Негативне ставлення до школи, шкільна дезадаптація виявлена у 10% учнів із розумою відсталістю, дівчина відчуває серйозні труднощі в навчанні: наявні проблеми у спілкуванні з однокласниками, взаєминах з вчителем.

Вивчення особливостей родинних та міжособистісних відносин за проективними методиками свідчать, що більшість учнів потребують психологічної допомоги, спрямованої на опрацювання внутрішніх конфліктів, емоційну підтримку, особистісний розвиток. За аналізом

отриманих результатів, до основних характеристик важковиховуваності можна віднести; систематичне порушення установлених норми та правил поведінки, негативне ставлення до навчання, прояв негативізму до соціального оточення.

В результаті отриманих даних, карти визначення типу важковиховуваності, було виявлено таку закономірність: у дітей підліткового віку типи важковиховуваності мають однакову тенденцію прояву. Найбільше проявляється ситуативний, конституційний та педагогічно-занедбаний типи, а власне важковиховуваний проявляється менше.

4. На підставі детальної психолого-педагогічної психодіагностики причин та проявів важковиховуваності підлітків молодшого шкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку, розроблено напрямки корекційних заходів, що складаються із серії спеціально організованих корекційно-розвиваючих вправ, створених з урахуванням індивідуальних особливостей поведінкових порушень, емоційно - вольової сфери, родинних взаємим, стану адаптації, рівнів мотивації до навчання та типу важковиховуваності. Корекційна робота повинна бути сконцентрована не лише на зовнішніх проявах відхилень в поведінці, а на дійсних джерелах, які призводять до цих відхилень. Реалізація напрямків психолого – педагогічних заходів та корекція проявів важковиховуваності підлітків з порушенням інтелектуального розвитку є перспективою нашої майбутньої теми дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бистрова. Ю. О. Психологічні особливості конфліктної поведінки підлітків з інтелектуальною недостатністю / Ю. Бистрова // Дефектологія. - 2006. - № 4. - С. 46-50.
2. Бистров А. Є. Індивідуально-психологічні особливості розумово відсталого підлітка як віктимізуючі фактори його поведінки. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: вип. 17, у 2 ч., ч. 2. / [за ред. О.В.Гаврилова, В.І.Співака]. Кам'янець-Подільський: «Медобори –2006», 2012. С.16-25.13.
3. Бистров А. Є. Порухення поведінки розумово відсталих підлітків і методи їх корекції. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка. No 4 (38), 2014. С. 413-42.
4. Беспалько.В. В. Проблема підліткової адикції та шляхи вдосконалення її первинної профілактики / В. В. Беспалько, О. В. Коган // Вісн. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. І. Огієнка. Корекц. педагогіка і психологія. - 2008. - Вип. 1. - С. 29-37.
5. Бондар В. І., Синьов В. М. Актуальні проблеми розвитку освіти дітей з обмеженнями життєдіяльності: шляхи від інституалізації до інтеграції // Зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського ун-ту ім. І. Огієнка. – Вип. 12. – [Серія соціально-педагогічна]. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. – С 8-14.
6. Бочелюк, В. Й. Психологія людини з обмеженими можливостями: навч. посібник/ В. Й. Бочелюк, А. В. Турубанова. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 264 с.
7. Важковиховуваність: сутність, причини, реабілітація: метод. посіб. для соціальних педагогів та практичних психологів освітніх закладів / за ред. О. М. Полякової. – Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2007. –344 с.

8. Вольнова. Л. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків : навч.-метод. посіб. / Л. М. Вольнова. - К. : НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2009. - 224 с.
9. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук. –К. : Просвіта, 2001. – 416 с.
10. Гаврилов О.В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: Навчальний посібник.– Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. – 308 с.
11. Ганущак Н.Д, Особливості адаптаційного періоду учнів п'ятих класів до навчання у середній шкільній ланці: (мультимедійна збірка матеріалів) Кам'янець – Подільськ, 2016 р – С. 87.
12. Гладуш. Г.В. Формування толерантності як умови подолання агресії в підлітковому віці : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.07 / Г. В. Гладуш; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. - К., 2013. - 20, [1] с.
13. Гончарук Н.Л. Дослідження міжособистісних взаємовідносин учнів допоміжної школи // Дефектологія. – 2003. - №1. – С.25 – 28.
14. Гольдштейн А. П. Тренінг контролю гніву // Практична психологія та соціальна робота. – № 4, 2003 – С.61-76.
15. Докторович М. О. Делінквентна поведінка особистості: факторний аналіз / М. О. Докторович // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського [збірник наукових праць]. – Миколаїв: ТОВ фірма “Іліон”, 2010. – Т. 2. – Вип. 4. – С. 65–68.
16. Джонсон Д. Встановлення і збереження довір'я // Практична психологія та соціальна робота. –2003. –№ 6.– С.22-29.
17. Журжу Т. Структурно-динамічні особливості образу "Я" у підлітків з девіантною поведінкою / Т. Журжу // Соц. психологія. - 2010. - № 4. - С. 168-173.
18. Зварич. І. М. Психоконсультації старшокласників, схильних до правопорушень : навч.-метод. посіб. / І. М. Зварич, В. Г. Панок, Я. В. Чапак, Н. В. Гаркавенко, Я. С. Мудрий, І. І. Солійчук; ред.: В. Г. Панок,

- І. М. Зварич; Чернів. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. - Чернівці : Рута, 2011. - 263 с.
19. Інтерактивні методи корекційного впливу на поведінку дітей // Психолог. – 2003. - № 38. – С. 8 – 22.
20. Кравчук С. Психологічні основи міжособистісних стосунків у групі / С.Кравчук // Соціальна психологія. –2007. –N 3 – С. 100–10.
21. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій). 2-ге вид.: Навч. по-сіб. — К.: Центр учбової літератури, 2010. С. 67 .
22. Квітковська Н. В. Психологія девіантної поведінки учнів : умови, причини, особливості виховання, проблем. родини, профілактика та корекція : навч.-метод. посіб. / Н. В. Квітковська. - Миколаїв : Прокопчук Т.Ю., 2010. - 239 с.
23. Коць. М. Психологічні детермінанти конфліктної поведінки підлітків / М. Коць, І. Мудрак // Соц. психологія. - 2007. - № 1. - С. 162-169.
24. Лисенко. І. М. Соціально-психологічні умови особистісного самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.07 / І. М. Лисенко; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. - К., 2010. - 21 с.
25. Максимова Н. Ю. Психологічний супровід як засіб корекції поведінки соціально дезадаптованих підлітків / Н. Ю. Максимова // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закл. освіти : зб. наук. пр. - 2008. - Вип. 41. - С. 11-15.
26. Максимова Н.Ю., Толстоухова С.В. Соціально-психологічні аспекти профілактики адиктивної поведінки підлітків та молоді. -К.,2000.
27. Мізерна О.О. Корекційна тренінгові програма «самовдосконалення» для подолання агресивних проявів серед підлітків // Практична психологія та соціальна робота. –№4, 2003 – С.54-61.

28. Міщик Л. І. Соціально-психологічні та педагогічні проблеми дезадаптації дітей і підлітків : Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Л. І. Міщик, З. Г. Білоусова; Запоріз. держ. ун-т. - Запоріжжя, 2003. - 106 с.
29. Москальова А.С. Методи психодіагностики в навчально-виховному процесі: Навч. посіб./А.С.Москальова, М.В.Москальов.- 360с.
30. Островська К.О. Особливості вибору молодшими школярами змістовних характеристик ціннісних орієнтацій // Актуальні проблеми психології: Соціальна психологія. Психологія управління. – К., 2002. – Т.І, Ч.4. – С. 138–142.
31. Осика О. В. Психологічні особливості мотивації моральної поведінки молодших школярів : монографія / О. В. Осика; АПН України, Ін-т психології ім. Г.С.Костюка. - Слов`янськ, 2009. - 198 с.
32. Павелків Р.В. Психологія агресивної поведінки підлітків : навч.-метод. посіб. / В. Р. Павелків. - Рівне : Волин. обереги, 2009. - 204.
33. Павелків Р.В. Вікова психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл. -К.: Кондор, 2011. - 468 с.
34. Павелків Р.В. Дитяча психологія : навч. посіб. / Р.В. Павелків, О.П. Цигипало. –К.: Академвидав, 2011. –373 с.
35. Павелків Р.В. Специфіка стосунків підлітків з агресивною поведінкою з однолітками / В. Р. Павелків // Наука і освіта. - 2008. - № 7. - С. 129-133.
36. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія / В. М. Поліщук. – Суми: Університетська книга, 2007. –330 с.
37. Пащенко М. І. Методика роботи з батьками // Практична психологія та соціальна робота. –2003. –№ 9. –С.53-63.
38. Петровська Т. Спортивна діяльність як засіб соціальної адаптації підлітків з асоціальною поведінкою / Т. Петровська // Соц. психологія. - 2007.

39. Піроженко Т.О. Психологічна характеристика міжособистісних стосунків сучасних підлітків / Т.О. Піроженко // Українська психологія: сучасний потенціал: матеріали Четвертих Костюківських читань : в 3-х томах. –К. : ДОК, 2006. –Т.2. –С. 332–338.
40. Потамошнєва О. Навчання навичок міжособистісного спілкування розумово відсталих дітей // Дефектологія. – 2003. - № 3. – С. 24 – 26.
41. Проскурняк О. Формування комунікативних навичок як складова соціальної адаптації дітей з обмеженими розумовими можливостями // Дефектологія. – 2003. - № 3. – С. 27 – 30.
42. Психодіагностика особистості підлітка: Навчальний посібник із психологічної практики для студентів педагогічних психологічних спеціальностей / Заред. О.Д. Кравченко, В.Ф. Моргуна – Полтава, 2008. – 118 с.
43. Савчин М.В. Вікова психологія : навч. посіб. / СавчинМ.В., ВасиленкоЛ.П. –К. : Академвидав, 2005. –360 с.
44. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога. М.: АРКТИ, 2000. – с. 237.
45. Спеціальна психологія. Тексти. Частина II / За ред.. М.П. Матвєєвої, С.П. Миронової. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, інформаційно-видавничий відділ, 2001. – 140 с.
46. Спеціальна психологія: тексти. – Ч. 1. / За ред. М. П. Матвєєвої, С. П. Миронової. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний ун-т, 1999. – 158 с.
47. Синьов В.М. Корекційна психопедагогіка, Олігофренопедагогіка. Підручник. - Частина I - К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2007. - 238с.
48. Синьов В. М. Психологія розумово відсталої дитини : підручник / В. М. Синьов, М. П. Матвєєва, О. П. Хохліна. – К. : Знання, 2008. – 359.

49. Спеціальна психологія. Тексти. Частина I / За ред.. М.П. Матвєєвої, С.П. Миронової. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський педагогічний університет, інформаційно-видавничий відділ, 2001. – 140 с.
50. Стадненко Н.М., Матвєєва М.П., Обухівська А.Г. Нариси з олігофренопсихології. – Кам'янець–Подільський: КПДПУ, 2002. - 67. с.
51. Склярєнко О. Виховання людяності і комунікабельності в дітей // Шкільний світ. – 2005. - № 17. – С. 3 – 7.
52. Хархан О. Стосунки батьків і дітей та їх вплив на віктимність поведінки підлітків / О. Хархан // Соц. психологія. - 2005. - № 4. - С. 139-142.
53. Ходимчук О.О. Співвідношення психічних аномалій та педагогічної занедбаності / О. О. Ходимчук // Держава і право. Юрид. і політ. науки : зб. наук. пр. - 2004. - Вип. 25. - С. 487- 493.
54. Христюк. О. Девіантна поведінка підлітків з особливостями розвитку інтелекту / О. Христюк, М. Супрун // Дефектологія. - 2008. - № 4. - С. 36-39.
55. Татьянчикова І.В. Особливості формування життєвих орієнтацій в учнів допоміжної школи: Автореф. Дис...канд.. пед. наук. - Київ, 1999.- 20 с.
56. Чінікайло, С.І. Психолого-педагогічний супровід адаптації молодших школярів / С.І. Чінікайло.–Мн.:БДМУ, 2005. –56 с.
57. Шпак В. П. Первинні і вторинні причини порушень поведінки важковиховуваних дітей як проблема реабілітаційної педагогіки / В. П. Шпак, В. М. Шпак //Вісник/ Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. — Черкаси, 2008. —Вип. 121: Сер.: Педагогічні науки. – С. 143–148.

ДОДАТОК А

Особливості поведінки підлітків за результатами спостереження

Підліток №1

1. Агресивність - має прояви в міміці дитини (стискає губи, червоніє).
2. Негативізм – має вербальні прояви (часто каже «не хочу», «не буду»).
3. Демонстративність – дитина робить навпаки, спостерігає при цьому за поведінкою дорослого.
4. Емоційна нестійкість – хворобливо реагує на оцінку інших, незадоволений вираз обличчя, ображається при неотриманні бажаного результату.
5. Емоційна відгородженість – має прояви в особливості мовної поведінки (обмежено використовує мовлення як спосіб спілкування, під час розмови відсутній контакт очима зі співрозмовником).
6. Нерішучість - прояви в мовленні (використовує слова «не знаю», «може», «важко сказати», не дає відповідь на запитання, знаючи її).
7. Скованість – в мовленні.

Навчальна діяльність. Дитина не виявляє наполегливості до навчання. Не виявляючи зусиль, хоче бути першою і отримувати ліпші результати. Під час роботи виявляє вербальний негативізм. Найменші невдачі викликають яскраво виражену емоційну нестійкість.

Висновок: дитина має приховані прояви порушення поведінки. Отримані дані спостереження дають нам зрозуміти, що дитині не притаманні прямі, відкриті прояви своїх поведінкових реакцій. Саме про це нам вказує відсутність таких проявів як, запальність, конфліктність, егоцентричність.

Підліток № 2

1. Агресивність – має місце вербальна (свариться, каже образливі слова, нецензурна лайка), у вигляді погрози (пугає інших фізичними діями).
2. Запальність - прояви в мовленні (мають прояви груба відповідь, нецензурна мова).
3. Демонстративність – звертає на себе увагу діями, які шкодять йому, спостерігає на реакцію дорослого.
4. Емоційна відгородженість – не виконує прохання, хоча добре чує його. Під час розмови не встановлює контакт «очі в очі».
5. Дурашливість – реагує посмішкою на зауваження дорослого. Схвалення або зауваження не викликають значної зміни в поведінці дитини.
6. Неуважність – дивиться по боках під час роботи в класі.
7. Рухова розгальмованість – нашвидкуруч планує дії, темп виконання дій прискорений.

Навчальна діяльність. Дитина не концентрує увагу на завданнях, не може зосередитись на виконанні завдання. Письмову роботу прагне здати перший, не задумуючись над результатом. Дефіцит уваги. Плутає або пропускає послідовність мовної інструкції вчителя.

Висновок: вербальна агресивність, мовна запальність, демонстративність вказують нам на те, що має місце прояв захисної агресії. Виникаючі проблеми з навчанням, пов'язані з дефіцитом уваги та важкою концентрацією уваги, вказують нам на прояви гіперактивності.

Підліток № 3

1. Демонстративність – відвертається, звертає на себе увагу, роблячи навпаки, спостерігає за реакцією дорослого.
2. Образливість – в міміці (незадоволений вираз обличчя, плаче). Реакція на оцінку іншими (хворобливо реагує на зауваження та на підвищений голос).

3. Емоційна відгородженість – обмежено використовує мовлення, як спосіб спілкування.
4. Нерішучість – в соціальних відносинах (не відповідає на запитання, хоча знає відповідь). В реакції на новизну проявляє загальмованість.
5. Тривожність – несподівано здригається, не може пояснити причини тривожності.
6. Скованість – загальмованість в новій ситуації, паузи в мові.
7. Схильність до навіювань (патологічне фантазування).
8. Егоцентричність – завищена самооцінка.

Навчальна діяльність. Емоційна відгородженість заважає усним відповідям під час уроків. Знаючи відповідь на поставлене запитання, дитина не приймає участі в роботі класу. Прояви егоцентричності заважають проводити самоаналіз, звідси утруднення у виправленні помилок.

Висновок: емоційна напруженість. Тривожність як особистісна риса. Істероїдний синдром.

Підліток № 4

1. Агресивність – замахується, але не б'є.
2. Дурашливість – реагує посмішкою на зауваження, схвалення або зауваження не викликають значної зміни в поведінці дитини.
3. Нерішучість – в нових ситуаціях дитина проявляє загальмованість.
4. Страх – соціальні (страх нових людей в новій ситуації, залишитися одному).
5. Тривожність – в міміці (блукаючий, відгороджений погляд). У взаємостосунках з іншими (прагне бути ближче до дорослого).
6. Неуважність – дивиться по боках під час роботи в класі. Словесна інструкція повторюється декілька разів.
7. Рухова розгальмованість – поспіхом планує свою діяльність, діє раніш умовного сигналу, посидючість відсутня, швидко збуджується та

повільно заспокоюється від гри. Плуває або пропускає послідовність дій за словесною інструкцією.

8. Мовна розгальмованість – говорить дуже гучно. Переговорюється під час роботи в класі, не звертаючи увагу на зауваження дорослого.

Навчальна діяльність. Швидка втомлюваність від завдання, яке потребує розумової діяльності. Увага розсіяна, треба декілька разів повторювати інструкцію до дій. Потребує постійного стимулювання зорової уваги. Швидко втомлюється. Відволікається, не може виконувати завдання, які потребують наполегливості, посидючості, одноманітні завдання.

Висновок: Гіперактивність. Емоційна напруженість.

Підліток № 5

1. Агресивність – вербальна (говорить образливі слова), у вигляді погрози (захисна).
2. Демонстраційність – робить щось навпаки і спостерігає за реакцією дорослого.
3. Образливість – хворобливо реагує на підвищений голос.
4. Емоційна відгородженість – коли діти разом, бажання бути на самоті.
5. Нерішучість – не відповідає на запитання, коли знає відповідь.
6. Страх – соціальні (страх нових людей, в новій ситуації, залишитися одному).
7. Скованість – загальмованість в діях стосовно нової ситуації.
8. Загальмованість – в мовленні (дуже тихо говорить), тривалий час реакцій (темп дій, виконання дій за сигналом).
9. Розлади настрою – пониження емоційності (апатія).

Навчальна діяльність. Швидко втомлюється під час виконання завдання. Припиняє виконання роботи за власним бажанням, а не по її завершеності. Під час фронтальної роботи пасивний. Хворобливо реагує на зауваження.

Висновок: Знижена швидкість сприймання інформації. Низька успішність виконання завдань. Повільність.

Підліток № 6

1. Агресія – вербальна (свариться, каже образливі слова).
2. Нерішучість – знаючи відповідь, може не відповідати на запитання.
3. Страху – боїться залишитися один.
4. Тривожність – намагається триматися ближче до дорослого.
5. Розвинене почуття відповідальності.
6. Відносна схильність до самоконтролю.

Навчальна діяльність. Дитина з відповідальністю ставиться до виконання завдань. Прагне поліпшити результат своїх досягнень. Підтримує фронтальну роботу в класі, але інколи невпевненість в правильності відповіді заважає активній роботі. Зауваження сприймає врівноважено. В письмових роботах може вказати на свої помилки.

Висновок: Відносна рівновага поведінки, позитивна установка на виконання завдання свідчать про відносне збереження емоційно-вольової сфери.

Підліток № 7

1. Агресивність – фізична (б'є однолітків), вербальна (каже образливі слова). Виказує незадоволеність під час спроби затримати його агресивні дії.
2. Запальність – може несподівано грубо відповісти.
3. Демонстративність – відвертається спиною під час діалогу.
4. Образливість – під час отримання гіршого результату.
5. Конфліктність – активна (сам провокує конфлікт), не враховує інтересів інших, не поступається.
6. Страху – публічного виступу.
7. Егоцентричність – вважає, що все для нього. Нав'язує дії іншим. Прагнення керувати всім .

8. Розлади настрою – немотивована зміна настрою. Зауваження викликають бурні прояви протесту.

Навчальна діяльність. Труднощі у навчанні, пов'язані з емоціональними порушеннями. Навчання дається важко. В силу егоцентричності в поведінці не прислухається до інструкцій вчителя. Зауваження сприймаються дуже бурхливо і можуть мати немотивовані, агресивні прояви до фізично слабших учнів.

Висновок: Формування негативних особистісних особливостей зменшують перспективу соціальної пристосованості. Афективна вибуховість. Не виключена генетична обумовленість: батько має асоціальні прояви поведінки, ще одна дитина в родині відвідує спеціальну школу-інтернат.

Підліток №8

1. Агресія – вербальна.
2. Негативізм – бажання триматися незалежно.
3. Стереотипність – слова, інтонація, жестикуляція.
4. Загальмованість – мовлення дуже тихо. Темп дій загальмований.
5. Розлади настрою – підвищена збудливість, швидка втомлюваність, зниження працездатності. Емоційна лабільність.
6. Схильність до застрягання – нав'язлива у спілкуванні, загальмовується на образі.

Навчальна діяльність. Труднощі у навчанні викликають підвищена тривожність, плаксивість, схильність переживати з самих незначних приводів. Дитина не може адекватно сприймати свою роботу в класі. В стані апатії вона схильна до мовчазності, відгородженості, в період підвищеної збудливості дає відповіді, не задумуючись над ними. Відсутнє бажання навчатись, до поліпшення та подальшого розвинення досягнутих результатів.

Висновок: при негативних умовах ці поведінкові реакції можуть перейти в якісно нові, більш стабільні – невротичні прояви, які мають змогу впливати на структуру психічного дефекту та структури особистості в цілому.

Підлітки № 9, 10.

1. Демонстративність – відвертається, звертає на себе увагу, роблячи навпаки, спостерігає за реакцією дорослого.
2. Образливість – в міміці (незадоволений вираз обличчя, плаче). Реакція на оцінку іншими (хворобливо реагує на зауваження та на підвищений голос).
3. Емоційна відгородженість – обмежено використовує мовлення, як спосіб спілкування.
4. Нерішучість – в соціальних відносинах (не відповідає на запитання, хоча знає відповідь). В реакції на новизну проявляє загальмованість.
5. Скованість – загальмованість в новій ситуації, паузи в мові.
6. Схильність до навіювань (патологічне фантазування).
8. Егоцентричність – завищена самооцінка.

Навчальна діяльність. Емоційна відгородженість заважає усним відповідям під час уроків. Знаючи відповідь на поставлене запитання, учні не приймають участі в роботі класу. Прояви егоцентричності заважають проводити самоаналіз, звідси утруднення у виправленні помилок.

Висновок: Виникаючі проблеми з навчанням, пов'язані з дефіцитом уваги та важкою концентрацією уваги, вказують нам на прояви гіперактивності.

ДОДАТОК Б.

Стан міжособистісних стосунків учнів п'ятого класу основної групи

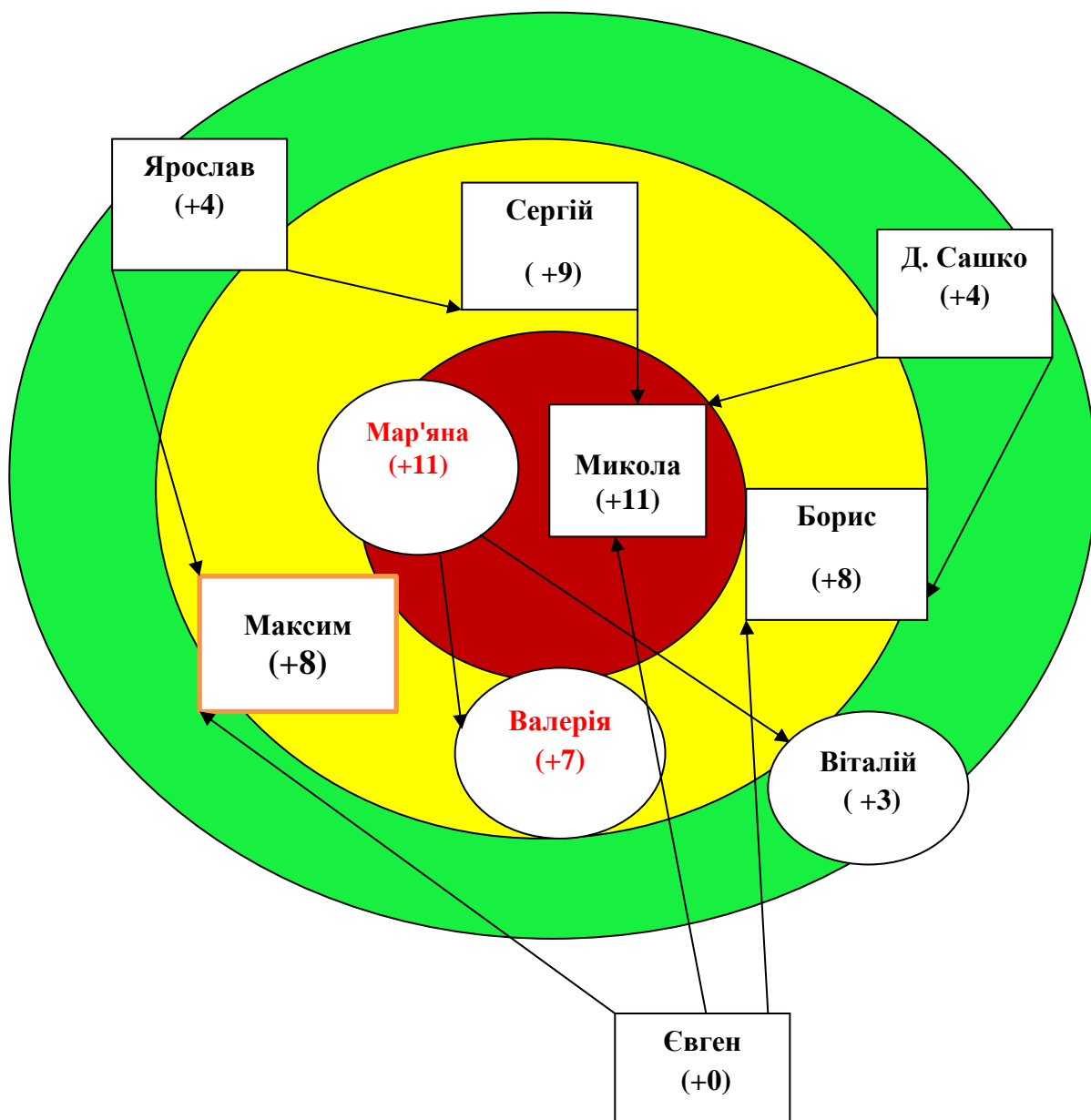


Рис. Б. Соціограма міжособистісних стосунків учнів п'ятого класу основної групи

Додаток В.

КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Я, Костяєва Катерина Володимирівна, учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;

– надавати згоду на:

- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
- оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
- використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;

– самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;

– надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;

– не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;

– своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;

– не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;

– підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;

– поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;

– не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;

– відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;

– запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;

– не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;

– не підроблювати документи;

– не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;

– не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;

– не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;

- не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
- не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
- не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
- не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

25.03.2021

(дата)



(підпис)

Катерина Костяєва

(ім'я, прізвище)